Azərbaycan Respublikası
Elm və Təhsil Nazirliyi

ISSN 2790-0738 (Print)
ISSN 2791-0911 (Online)

AZƏRBAYCAN DİLİ
VƏ ƏDƏBİYYAT TƏDRİSİ

ELMİ-METODİK JURNAL

2024, № 2 / 280

TEACHING of AZERBAIJANI LANGUAGE and LITERATURE

SCIENTIFIC-METHODICAL JOURNAL

Jurnalın indekslənməsi / Indexed by

AZƏRBAYCAN DİLİ və ƏDƏBİYYAT TƏDRİSİ
Elmi-metodik jurnal. 1954-cü ildən nəşr olunur.
ISSN 2790–0738 (Print); ISSN 2791–0911 (Online)

Azərbaycan Respublikası Elm və Təhsil Nazirliyinin 5 may 1997-ci il tarixli Nizamnaməsi ilə təsdiq edilmiş, Azərbaycan Respublikası Mətbuat və İnformasiya Nazirliyində dövlət qeydiyyatına alınmışdır. Seriya AB № 022436, Qeydiyyat № B236

“Azərbaycan dili və ədəbiyyat tədrisi” humanitar elmlər istiqaməti üzrə dilçiliyin və ədəbiyyatşünaslığın bütün sahələrinə aid Azərbaycan, türk, ingilis və rus dillərində orijinal, yüksək keyfiyyətli elmi məqalələr dərc edən, dilimizin saflığı və işləkliyini qoruyan, Azərbaycan dili və ədəbiyyatın (həmçinin xarici ədəbiyyatın) tədrisi metodikasını, onun tədqiqi və təbliği məsələlərini araşdıran resenziyalı, açıq girişli elmi-metodik jurnaldır. İl ərzində dörd dəfə nəşr olunur. Jurnal dilçilik məsələləri, metodika, qrammatika, dialektologiya, mətnşünaslıq, Azərbaycan ədəbiyyatı, türk dili və ədəbiyyatı, xarici ədəbiyyat, uşaq ədəbiyyatı və folklorşünaslıq mövzularını əhatə edən bölmələrindən ibarətdir. “Nəşrlər” bölməsində elmi-pedaqoji sahədə yeni nəşr edilən kitablar tanıdılır. Jurnal Azərbaycan Respublikasının Prezidenti yanında Ali Attestasiya Komissiyasının tövsiyə etdiyi dövri elmi nəşrlər sırasındadır.

TEACHING of AZERBAIJANI LANGUAGE and LITERATURE
Scientific-methodical journal. Published since 1954.
ISSN 2790–0738 (Print); ISSN 2791–0911 (Online)

Approved by the Charter of the Ministry of Science and Education of the Republic of Azerbaijan dated May 5, 1997, registered with the Ministry of Press and Information of the Republic of Azerbaijan. Series AB № 022436, Registration № B236

"Teaching of Azerbaijani language and literature" publishing original, high-quality scientific articles in Azerbaijani, Turkish, English and Russian languages in all fields of linguistics and literary (including foreign literature) criticism in the field of humanities is a peer-reviewed, Open Access scientific-methodical journal that studies the methodology, its research and promotion. Published four times a year. The journal consists of sections covering linguistics, methods, grammar, dialectology, textology, Azerbaijani literature, Turkish language and literature, foreign literature, children's literature and folklore. In the section "Publications" are presented new books published in the scientific and pedagogical field. The journal is among the publications recommended by the Supreme Attestation Commission under the President of the Republic of Azerbaijan.

ÜNVAN
AZ 1118, Bakı şəhəri, Nəsimi küçəsi 37
Telefon: (012) 520 18 65
E-mail: tall@edu.gov.az
http://tall.edu.az

ADDRESS
AZ 1118, Baku, str. Nasimi 37
Phone: (012) 520 18 65
E-mail: tall@edu.gov.az
http://tall.edu.az

İÇİNDƏKİLƏR / № 2, 2024

D İ L Ç İ L İ K   M Ə S Ə L Ə L Ə R İ

M E T O D İ K A

Q R A M M A T İ K A

F O L K L O R

Ə D Ə B İ Y Y A T   T A R İ X İ

CONTENTS / № 2, 2024

LINGUISTIC ISSUES

METHODS

GRAMMAR

FOLKLORE

HISTORY OF LITERATURE

AZƏRBAYCAN DİLİ VƏ ƏDƏBİYYAT TƏDRİSİ
2024, № 2 (280), 12–20
doi.org/10.48445/c2426-7458-3588-z

Şimal dialektlərində və qıpçaq dillərində feil, onun quruluşca növləri

Könül Səmədova
Filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent, Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti.
Azərbaycan. E-mail: samedovakonul74@mail.ru
https://orcid.org/0000-0003-2085-1059

XÜLASƏ
Şimal ləhcəsi dialekt və şivələrimizdə feillərin işlənməsində, onların zamana, şəxsə görə dəyişməsində müasir ədəbi dilimizdən, eləcə də başqa dialekt və şivələrdən seçilən bir sıra səciyyəvi xüsusiyyətlərə rast gəlinir. Həmin xüsusiyyətlər dilimizin tarixi dövrlərini və ümumən türk dillərinə aid qədim forma və ya hadisələri özündə daha yaxşı qoruyub saxlamışdır. Feillə bağlı olan müxtəlif qrammatik kateqoriyaların şimal qrupu dialekt və şivələrində müasir ədəbi dilimizə nisbətdə daha genişdir. Müasir ədəbi dilimizdə konkret bir məna ilə sabitləşən bu və digər bir qrammatik forma şimal dialektlərində çoxmənalı xarakter daşıyır və öz əsas mənasından əlavə, başqa mənalar da ifadə edə bilir. Bu baxımdan feilin quruluşca növlərini dialektlər səviyyəsində tədqiq etmək lazım gəlir.

AÇAR SÖZLƏR
feil, qrammatik kateqoriyalar,
feili dialektizmlər,
feillərdə zaman anlayışı

MƏQALƏ TARİXÇƏSİ
Göndərilib: 12.04.2024
Qəbul edilib: 16.05.2024

TEACHING OF AZERBAIJANI LANGUAGE AND LITERATURE
2024, NO. 2, VOL. 280, 12–20
doi.org/10.48445/c2426-7458-3588-z

LINGUISTIC ISSUES

The Verb in Northern Dialects and Kipchak Languages, its Structural Types

Konul Samadova
Doctor of Philosophy in Philology, Associate Professor, Azerbaijan State Pedagogical University. Azerbaijan. E-mail: samedovakonul74@mail.ru
https://orcid.org/0000-0003-2085-1059

ABSTRACT
In our Northern dialects and dialects, a number of characteristic features are found in the processing of verbs in their change according to time and person, which are distinguished from our modern literary language, as well as from other dialects and dialects. Those features have preserved relatively well the historical periods of our language and the ancient forms or events related to Turkic languages in general. The northern group of different grammatical categories related to the verb is wider in its dialects and dialects compared to our modern literary language. This and another grammatical form, fixed with a specific meaning in our modern literary language, has a multi-meaning character in Northern dialects, and can express other meanings and meanings in addition to its main meaning. From this point of view, it is necessary to study the structural types of the verb at the level of dialects.

KEYWORDS
verb, grammatical categories, verb dialectisms, time concept in verbs

ARTICLE HISTORY
Received: 12.04.2024
Accepted: 16.05.2024

Giriş

Azərbaycan dilinin dialektləri kompakt şəkildə, əsasən, tarixi Azərbaycan ərazisində yaşayan etnik azərbaycanlıların danışdıqları şivələrin məcmusudur. Azərbaycan dili nə gəlmə, nə də öz kökləri etibarilə yad mənşəli olmayıb, yarandığı zamandan günümüzədək türksistemli dil kimi Azərbaycan ərazisinin sakinləri olmuş əcdadlarımızdan mənəvi sərvət kimi bizə miras qalmışdır. Əsrlər boyu Azərbaycan türklərinin dilində işlənən bir çox sözlərin dialekt variantlarının digər türk dilləri ilə müqayisəli tədqiqi Azərbaycan dilinin tarixi funksiyasını müəyyənləşdirmək baxımından böyük əhəmiyyət kəsb edir. Feil də dilimizin tarixi inkişafını özündə əks etdirən əsas nitq hissəsi kimi bu müəyyənləşdirmə prosesində mühüm rol oynayır.

Əsas hissə

Bəzi türk dillərində feillərin başqa nitq hissələrini əvəz edə bilməsi mümkündür. Daha çox kar və cingiltili samitlərin tam diferensiallaşması ilə əlaqədar olan bu cəhət qıpçaq qrupu türk dillərində qabarıq şəkildə özünü göstərir: *bas – feil, bas – isim (baş); gör – feil, gör – isim (gor – qəbir); toy – feil (doymaq), toy – isim; kası – feil (qaşımaq), kası – isim (onun düşməni); at – feil, at – isim* və s. [6, s. 180].

Azərbaycan dili dialekt və şivələrində bir qrup qədim feillər vardır ki, onları müasir Azərbaycan ədəbi dili üçün arxaikləşmiş feillər sırasında vermək mümkün deyildir. Doğrudur, bu növ feillərin dialekt və şivələrimizdə qədimdən işləndiyini və müasir Azərbaycan ədəbi dilində müşahidə edilmədiyini göstərən faktik dəlillər çoxdur. Buna *ayın / aynı / aynu* feilini nümunə göstərmək olar. Bu feilə İsmayıllı rayon şivələrində rast gəlinir. Həmçinin *aylan, arıd, yazla, yanşa, yığla* və s. kimi feilləri sadalamaq mümkündür [5, s. 71 – 77].

Yuxarıda qeyd etdik ki, ədəbi dildə olduğu kimi, şimal qrupu dialekt və şivələrində də feil bir sıra maraqlı və spesifik xüsusiyyətlərə malikdir. Bu xüsusiyyətlər daha çox feilin zamanlarının ifadəsində iştirak edən morfoloji vasitələrin müxtəlifliyində, feilin zaman və növ kateqoriyalarının morfoloji göstəricilərinin müxtəlifliyində öz əksini tapır. İsimlərdən fərqli olaraq, hər hansı bir feil dörd şəkildə özünü göstərir:

1) təsdiq,
2) inkar,
3) bacarıq,
4) qeyri-bacarıq.

Bütün bu şəkillərin qabarıq formasını aşağıdakı kimi ümumiləşdirmək olar:

Feilin inkar şəkli ədəbi dildə olduğu kimi, dialekt və şivələrimizdə, əsasən, *-ma, -mə* və *-m* şəkilçiləri ilə ifadə olunur. Lakin dialekt və şivələrdə sonu [*p*] səsi ilə bitən feillərdən

sonra *-ba, -bə, -b* inkar şəkilçiləri də işlənir. Məsələn: *tapbadı, səpbədi, təpbədi, tapbır* və s.

Feilin bacarıq şəkli dialekt və şivələrimizdə, ədəbi dildə olduğu kimi, analitik şəkildə, yəni feili bağlama ilə *bil* köməkçi feilinin birləşməsi ilə ifadə olunur. Məsələn: *ala bil, gələ bil*. Bu qrup dialektlərdə bəzi bölgələrdə *durmax* feili ilə də düzəlir: *yaza durmax, baxa durmax, baxa durufdu* (Zaqatala, Qax, Balakən, Şəki). – *Ho uşax hellecene üzüma baxa durufdu* (Zaqatala – Göz.).

Feilin qeyri-bacarıq şəklinin inkarı dialekt və şivələrimizdə, ədəbi dildən fərqli olaraq, müxtəlif sintetik şəkildə özünü göstərir. Bununla yanaşı, dialekt və şivələrimizdə qeyri-bacarıq şəkli *-mma, -mmə* və ya *-emə, -əlmə, -ilmə* şəkilçiləri ilə ifadə olunur. Bu, şimal qrupu dialektlərində az təsadüf olunan formadır. Feillər qeyri-bacarıq şəklinin işlənməsinə görə dörd qrupa bölünür, lakin şimal qrupu dialekt və şivələrimizdə yalnız bu növ geniş yayılmışdır. *Bilmə* ilə yanaşı, *-mma, -mmə* şəkilçiləri daha çox işlədilir: *görə bilmiyif, gələ bilmiyif, baxa bilmiyif*. Bundan başqa, dialektlərimizdə həm də bilmə + ancaq -mm; ancaq *-mma, -mmə; -elmə, -əlmə, -ilmə* variantları da vardır. Məsələn: *yazammədi, gələmmədi, yazammiyəcək, gələmməz, yazamməz, yazammıyıf, gələmmiyif* və s. (Zaqatala, Balakən, Şəki). Şimal ləhcəsi dialekt və şivələrində də feillər quruluşca sadə, düzəltmə və mürəkkəb olur.

Sadə feillər

Ədəbi dilimizdə olduğu kimi, şimal qrupu dialektlərində də sadə feillər eyni formada işlədilir. Sadəcə müəyyən fonetik fərqlərlə digər şivələrdən seçilir. Bu feillərə həmçinin qədim türk dilli abidələrimizdə və yazılı ədəbiyyatda da rast gəlinir. Tədqiqatçı S.Mustafayeva Qədim Azərbaycan dilində tayfa dili xüsusiyyətini izah edərkən "Kitabi-Dədə Qorqud" dastanlarının dilində işlənən oğuz və qıpçaq mənşəli sözlərin, o cümlədən feillərin maraqlı statistikasını vermişdir. Müəllif qeyd edir: *"Dastanın dilində "demək" anlayışı, əsasən, üç sözlə verilir: demək, söyləmək, ayıtmaq. Oğuz variantlı demək – 627 dəfə, söyləmək – 214 dəfə, qıpçaq variantlı ayıtmaq – 470 dəfə işlənmişdir. Həmçinin oğuz mənşəli etmək köməkçi feili – 80 dəfə, onun qıpçaq variantı – qılmaq cəmi 13 dəfə, basılmaq – 17 dəfə işlənmişdir"* [4, s. 95].

Düzəltmə feillər

Müasir türk dillərində feillər iki yolla formalaşır:

1) morfoloji yolla;

2) sintaktik, analitik yolla.

Türkologiya elmində feilin analitik formasının tədqiqi XVIII əsrdən başlamışdır. Həmin əsrdə tatar dilinin qrammatikası üzərində işləyən İ. Qiqanov feilin analitik növünün 12 formasını qeyd etmişdir (-ədu, kel və al). Bundan başqa, M. İvanova, T. Makarov, A.Troyanski və başqaları feilin analitik formasını türk tatar dili üzərindən tədqiq etmişlər.

Feillərin morfoloji yolla əmələ gəlməsi daha geniş yayılmışdır. Belə feilləri iki qrupa bölmək olar:

1) adlardan yaranan düzəltmə feillər,

2) feillərdən yaranan düzəltmə feillər.

Tədqiqat zamanı şimal qrupu dialekt və şivələrində morfoloji yolla yaranan çox sayda maraqlı feillər müəyyənləşdirdik.

Adlardan yaranan feillər

1. *-la; -lə* şəkilçisi ilə yaranan feillər: *yuxulamaq, yirğalamaq, sarığlamax, yelləməx', yığlamax, aglamaq, haylamax* və s. Bu şəkilçi şimal ləhcəsi dialektlərində bəzən [*d*] kimi tələffüz olunur. Məsələn: *gözdəmax, başdamax, işdəmax* və s. Şimal ləhcəsi dialektlərində işlənən *-da, -ta* qeyri-məhsuldar formalarına digər türk dillərində də eyni səviyyədə rast gəlinir. Məsələn: qazax dilində *kamala (dövrəyə almaq mənasında),* tofa dilində *sokta-vurmaq, döymək* və s.

Dilçi alim Buludxan Xəlilov bu şəkilçinin şimal ləhcəsi dialektlərində rast gəlinən *-da, -ta* variantlarından əlavə, ortaq türk dillərində *-ra* və *-şa* variantlarının da olduğunu qeyd edir və bunun səbəbini *l~d, d~ş, ş~r* keçidləri əsasında formalaşması ilə əlaqələndirir [2, s. 47].

2. *-lan, -lən, -dan, -dən* şəkilçisi ilə yaranan feillər: *tullanmax, evlənməx, axdalanmax, öylənməx* və s. Bu şəkilçilərdən şimal qrupu dialektlərində istifadə olunur, həmçinin digər türk dillərində də müəyyən dərəcədə rast gəlinir.

3. *-laş, -ləş* şəkilçisi ilə yaranan feillər: *xəbərləşmək, maslahatlaşmax.* Bu şəkilçinin mənşəyi və törəməsi haqqında müxtəlif fikirlər mövcuddur. Dialektlər də ədəbi dildə olduğu kimi müxtəlif cəhətdən izah edilir.

a) hərəkətin birliyini bildirənlər: *kömaklaşmax, sövdalaşmax* və s.;

b) hərəkətin nəticəsini bildirənlər: *uyğunnaşmax, qavaxlaşmax, aydınnaşdırmax* və s.;

c) hərəkətin səbəbini bildirənlər: *əsəfləşməx, xaraflaşmax* və s.;

ç) məkan mənası bildirənlər: *uzaxlaşmax, yaxınnaşmax* və s.

-laş, -ləş şəkilçisi bəzi hallarda əvəzliklərə də qoşularaq *bizləşməx* sözünü yarada bilir. Qıpçaq qrupu türk dillərində *-lan* şəkilçisinin *-len* formasına da rast gəlinir. Məsələn: qazax dilində *pikirlenyərdi – fikirləşərdi.*

4. *-a, -ə* şəkilçisi ilə yaranan feillər: Müasir türk dillərində bu şəkilçi qədim hesab olunur. Dilimizdə bu şəkilçini qeyri-məhsuldar hesab edən dilçilər də vardır. Amma bəzi dilçilər əmələ gətirdiyi söz hesabına görə bu şəkilçini məhsuldar hesab edirlər. Şimal qrupu dialekt və şivələrində də bu şəkilçi ilə yaranan xeyli sayda sözlərə rast gəlmək mümkündür. Məsələn: *sanamax, qınamax, oynamax* və s. Qıpçaq qrupu türk dillərində bu şəkilçinin *-a, -ə* variantından başqa *-a və -a, -ё; -a* və *-ю, -ё* formalarına da rast gəlinir. Məsələn: özbək dilində *yunamok, ginamok, tunamok* və s.

5. *-da, -də* şəkilçisi ilə yaranan feillər: *xortdamax, xırçıldamax, xoruldamax. -da / -ta, -da / tə* şəkilçisindən ayrıca dilçilik mənbələrində danışılmır. Bəzi mənbələrdə isə bunlar *-la, -lə* şəkilçisinin bir variantı kimi verilir. *-la, -lə* forması ədəbi dilimizdə *-da / ta; -da / -tə* forması isə, əsasən, şivələrimizdə işlənir və bunlar çox zaman bir-birini əvəz edir (*xort-la-maq, xort-da-maq; iz-lə-mək, iz-də-mək*) [3, s. 27].

6. *-lat, -lə, -landır, -ləndir* şəkilçisi ilə yaranan feillər: Bu şəkilçi isim, sifət və zərfdən feil düzəldir: *cinlət, yellət, paylat* və s.

7. *-ı (-i, -u, -ü)* şəkilçisi ilə yaranan feillər: bu şəkilçi daha çox sifətlərə qoşularaq feil düzəldir, həmçinin ismə və zərflərə qoşularaq feil düzəldən qeyri-məhsuldar şəkilçidir: *yeri, bərki, yürü, acımax, keyimax, zarımax* və s.

8. *-ar, -ər* şəkilçisi ilə yaranan feillər: *ağarmaq, bozarmax*. Dil faktları təsdiq edir ki, *-ar, -ər* şəkilçisinin tarixi çox qədimdir. Bu şəkilçi *ol* köməkçi feilindən əmələ gəlmişdir. Məsələn: *göyərmək − göy olmax* və s. Dilçilərdən H. Mirzəyev bu şəkilçi haqqında yazır: "*...Sifətlərə və atributiv isimlərə artırılan -ar, ər şəkilçisi ol, er köməkçi feilindən törəmişdir*" [1, s. 105 − 106].

9. *-al, -el, -əl, -l* şəkilçisi ilə yaranan feillər: Bu, daha çox oğuz dil qrupuna məxsus bir şəkilçi olub, şimal qrupu dialektlərində də aktiv işləkliyə malikdir. Məsələn: *ucalmax, yaşarmax, genelməx, kökalmax* və s.

Türkoloq E. V. Sevortyan bu şəkilçinin *-əl* variantının Azərbaycan dilində olmadığını, işlənmədiyini bildirsə də, F. Zeynalov tam əksini qeyd edərək bu şəkilçinin də geniş yayıldığını əsaslandırmışdır [6, s. 195].

10. *-ıx, -ik, -uq, -ük* şəkilçisi ilə yaranan feillər: *yoluxmax, qoşulmax, darıxmax, keyikmək* və s.

Azərbaycan dilinin orfoqrafiya lüğətində 40 minə yaxın söz toplanmışdır ki, bu sözlərin bir qismi düzəltmədir və sonu feildən ad düzəldən *-q, -k* seriyalı qeyri-məhsuldar *-ar, -ək, -ıq*^{4}*, -qa*^{2}*, -ğa*^{2}*, -kə, -qı*^{4}*, -san, -qac, -gəc, -ğac, -gəc, -ğın, -qun* və s. şəkilçilərlə bitir. Bu qeyri-məhsuldar şəkilçilər birhecalı, ikihecalı və çoxhecalı, yəni sadə, düzəltmə, mürəkkəb və qoşa sözlərin sonuna artırılmışdır.

11. *-sa, -sə* şəkilçisi ilə yaranan feillər: Məsələn: *qərifsəmax, susamax-susdamax* və s. Digər türk dillərində olduğu kimi, Azərbaycan dilinin şimal qrupu dialektlərində bu şəkilçinin *-sı, -si, -su, -sü* və *-imsə, -ümsə* variantları da vardır. Əksər türkoloqlar hesab edirlər ki, bunlar məhz *-sa* şəkilçisindən əmələ gəlmişdir. Qeyd etmək lazımdır ki, bu şəkilçilər oğuz qrupuna nisbətdə daha çox qıpçaq qrupu türk dillərində geniş yayılmışdır. Türk dillərində *-sa, -sə; -sı, -si, -su, -sü* şəkilçilərindən başqa, *-san, -sən* şəkilçiləri də vardır. Məsələn: *ağlamsınmax, diksinməx, unsunmax* və s. *-an, -ən* şəkilçisi ilə yaranan *şitən, gücən, boşan, dilən* və s.

Feillərdən əmələ gələn və *-şa, -şə* şəkilçisi ilə yaranan feillər: *dinşəmək*; *-ız* şəkilçisi ilə yaranan: *qalxizmaq; -an – dadanmax; -qan, -qun − qısqanmax, udqunmax; -ala, -ələ – qovala, itələ, ovala, silkələ; -xa, -xala – ovxala; -nux – vurnux; -uz – uduzmax; -qla, -klə – oynaqla, sürüklə; -marla – basmarla; -ı, -i, -u, -ü – qazı, qarşı, sürü; -sa -sə – qapsamax; -sı -si, -su – qapsı; -na – qısna, əsnə, kişnə* və s. Həmçinin bir-çox qeyri-məhsuldar şəkilçilər də vardır: *-mla – cızımlamax; -lan – heyifsilən; -əzi – öləzimək; -ümsə – gülümsə; -irgə – əsirgə; -tala – yontala; -arla – qomarla; -şə – dinşə; -za – qovza, -qımza* (çıxartmaq, qoparmaq anlamında) və s.

Mürəkkəb feillər

Məlumdur ki, türkologiyada, o cümlədən Azərbaycan dilçiliyində mürəkkəb feil məsələsi mübahisəlidir. Dilçilər mürəkkəb feil anlayışına, onun quruluş və növlərinə müxtəlif cəhətdən yanaşdıqları üçün bir-birini təkzib edən fikirlər meydana çıxır.

Türkoloq F. Zeynalov mürəkkəb feillərin dilçilikdə həllini gözləyən mübahisəli mövzulardan biri olduğunu qeyd etmişdir [6, s. 208].

Professor M. Hüseynova feilləri sadə (*kirimək, varmaq, bulmaq*), düzəltmə (*uralanmaq, hellənmək, ismarlanmaq*), mürəkkəb feili dialektizmlər (*bağrı yarılmaq, bəddam olmaq*) kimi növlərə ayırır və onları təhlil edir.

Akademik Z. İ. Əliyeva – Budaqova mürəkkəb feilləri nitq hissələrinə görə dörd növ üzrə təsnif edir:

a) adla təsriflənən feildən ibarət olanlar,
b) feili bağlama ilə təsriflənən feildən ibarət olanlar,
c) yönlük halda olan məsdərlə təsriflənən *başlamaq* feilindən ibarət olanlar,
d) *ç; a, -ə; -ya, -yə* şəkilçili feillə təsriflənən *bilmək* köməkçi feilindən ibarət olan mürəkkəb feillər.

H. Mirzəzadə mürəkkəb feilləri komponentlərin müxtəlifliyinə görə iki başlıq altında qruplaşdırır: *köməkçi* və *müstəqil* feillərlə düzələn mürəkkəb feillər.

Müasir Azərbaycan ədəbi dilində, eləcə də dialekt və şivələrimizdə ad və feildən ibarət olan mürəkkəb feillərin xüsusi bir tipi – ikinci komponenti isimdən əmələ gəlmiş düzəltmə feillərdən ibarət olanlar daha çox yayılmışdır (məsələn: *su sulamaq*).

Şimal qrupu dialekt və şivələrindəki mürəkkəb feillər də ədəbi dildə olduğu kimi, aşağıdakı formada əmələ gəlir:

1. *Ol, et, elə* köməkçi sözlərin birgə iştirakı ilə düzələn feillər: *hazır olmaq, xoş olmaq, daxil et;*
2. Birinci tərəfi isimlərdən, ikinci tərəfi feillərdən ibarət olan mürəkkəb feillər: *ip ipləmək, quş quşlamax, sap saplamax;*
3. Birinci tərəfi *-ıb* şəkilçili feili bağlama, ikinci tərəfi feildən ibarət olan feillər: *yandırıb*

yaxmaq, aşıb-daşmaq, qorxub-qaçmaq və s.;

4. Frazeoloji vahidlərdən ibarət mürəkkəb feillər: *başa düşməx', xecelət çəkməh* və s.;
5. Birinci tərəfi feilin müxtəlif formalarında, ikinci tərəfi *idi, imiş* köməkçi feilləri ilə ifadə olunan mürəkkəb feillər: *getmiş imiş, saxlar idi, yazan imiş* və s.

Mürəkkəb feillərdən müasir türk dillərində *-maq+ol* forması da vardır ki, bu o qədər də məhsuldar deyildir. Oğuz qrupu türk dillərində, xüsusilə Azərbaycan türkcəsində bu formaya nadir hallarda rast gəlinir. Məsələn: *işin-peşən yazmax olsun helə* və yaxud *gezmax olsun, işdamax olsun* və s. Bu forma şimal qrupu dialektlərində − Zaqatala, Balakən və Qax rayonlarında aktivdir.

Qıpçaq qrupu dillərində, xüsusilə qazax dilində *-mak+bol* forması çox geniş yayılmışdır. Məsələn: *almak boldı, istemak bolğan, boyamak bolasız* və s.

Oğuz qrupunun dialektlərində *maqda+ol* formasına geniş rast gəlindiyi halda, qıpçaq qrupunda bu forma az işlədilir. Qıpçaq qrupunda qıpçaq və karluk qrupu dillərində məsdərlə bağlı – *moçki+bul*, *makşi+bul* formaları vardır. Məsələn: qazax dilində *olmakçi buydu, (bulqan, bulyapti, byulibdi) qaymakşı boldık, bermekşi bolıptı* və s. Qıpçaq qrupu dillərindən *-ıb+bol* forması da mövcuddur [6, s. 209 – 210].

Nəticə

Son dövrlərdə aparılan tədqiqatlar dialektologiyanın qədim tarixi qatlarının açılmasında böyük əhəmiyyət kəsb edir. Tarixi dialektoloji tədqiqatlar qədim oğuz və qıpçaq, eləcə də bir çox qədim türk boylarının dil elementləri ilə yanaşı, mövcud dialekt sözlərinin çoxu çağdaş Azərbaycan dilində ümumişləklikdən heç də təcrid olunmadan öz tarixi mövqeyini qoruyaraq müasir türk dillərinin etnogenetik baxımdan vahid kökdən qaynaqlandığını sübuta yetirir. Şimal dialektlərində feilin quruluşca növlərinin qıpçaq dilləri ilə müqayisədə təhlil edilməsi bu köklərin araşdırılması üçün əsaslı mənbələrdən biridir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

1. Bayramov İ. (2007). Qərbi Azərbaycan şivələrinin leksikası. Bakı, Elm və təhsil. 440 s.
2. Xəlilov B. (1995). Azərbaycan dilində təkhecalı feillərin əsasında duran ilkin köklərin fono-semantik inkişafı (müqayisəli-tarixi istiqamətdə). Bakı, Azərbaycan Dövlət Kitab palatası. 80 s.
3. Mirzəyev H. (1979). Müasir Azərbaycan dilində təsirli və təsirsiz feillər. Bakı, APİ. 115 s.
4. Mustafayeva S. (2003). Qədim Azərbaycan dilində tayfa xüsusiyyətləri. Bakı, BDU. 125 s.
5. Rüstəmov R. (1963). Azərbaycan dili dialekt və şivələrində işlənən bəzi qədim feillər haqqında. Bakı, AMEA-nın Xəbərləri, İctimai elmlər seriyası, № 3. 130 s.
6. Zeynalov F. (2008). Türk dillərinin müqayisəli qrammatikası. I hissə. Bakı, MBM. 354 s.

AZƏRBAYCAN DİLİ VƏ ƏDƏBİYYAT TƏDRİSİ
2024, № 2 (280), 21–28
doi.org/10.48445/m7328-8040-6627-j

DİLÇİLİK MƏSƏLƏLƏRİ

Kiçik yaşlı məktəblilərdə şifahi nitqin inkişafı xüsusiyyətləri

Gülnarə Əlixanova
Psixologiya üzrə fəlsəfə doktoru, baş müəllim, Pedaqoji psixologiya kafedrası, Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti. Azərbaycan.
E-mail: gülnare.alixanova@mail.ru
https://orcid.org/0000-0002-5241-0250

XÜLASƏ
Məqalədə ibtidai sinif şagirdlərinin nitq inkişafına təsir edən amillər araşdırılır. Qeyd olunur ki, gələcəyin qurucuları olan müasir şagirdlərin bir şəxsiyyət kimi formalaşıb cəmiyyət üçün faydalı olmaları onların nitq mədəniyyətinə nə dərəcədə yiyələnmələrindən asılıdır. Mükəmməl nitqə yiyələnən şagird ətraf aləmi yaş səviyyəsinə uyğun dərk edir, fikir və duyğularını sərbəst şəkildə ifadə etməyi bacarır. İbtidai sinif şagirdinin nitqinin əsas xüsusiyyətləri bunlardır: nitqin məzmunu, məntiqi, aydınlığı, ekspressivliyi, düzgünlüyü. Bunlara nail olduqdan sonra uşaqlarda nitq mədəniyyəti, şifahi, yazılı nitqdə səhvləri müəyyənləşdirib düzəltmək bacarıqları inkişaf edir. Sözlərin köməyi ilə insan başqasından aldığı məlumatı dərk edərək onu mövcud biliklərlə əlaqələndirir, qərarlar qəbul edir, qarşıdakı fəaliyyətini planlaşdırır, əldə edilən nəticəni nəzərdə tutulan məqsədlə müqayisə edir, hərəkətlərini izləyir və tənzimləyir. Düzgün inkişaf etmiş nitq şagird üçün məktəbdə uğurlu təlim vasitəsidir. Digər tərəfdən, dili və nitqi yaxşı mənimsəmək təbiət və cəmiyyətdə baş verən mürəkkəb əlaqələri anlamağa kömək edir.

AÇAR SÖZLƏR
dil, şifahi nitq, nitqin inkişafı, dərketmə, kiçikyaşlılar

MƏQALƏ TARİXÇƏSİ
Göndərilib: 05.04.2024
Qəbul edilib: 14.05.2024

TEACHING OF AZERBAIJANI LANGUAGE AND LITERATURE
2024, NO. 2, VOL. 280, 21–28
doi.org/10.48445/m7328-8040-6627-j

LINGUISTIC ISSUES

Features of the Development of Oral Speech in Young Schoolchildren

Gulnara Alikhanova
Doctor of Philosophy in Psychology, Head Teacher, Pedagogical Psychology Department, Azerbaijan State Pedagogical University. Azerbaijan.
E-mail: gülnare.alixanova@mail.ru
https://orcid.org/0000-0002-5241-0250

ABSTRACT
The article examines the factors affecting the speech development of elementary school students. It is noted that modern students, who are the builders of the future, are formed as a personality and are useful for society, depending on how well they master speech culture. The main features of the speech of a primary school student are: content, logic, clarity, expressiveness, correctness of speech. These features are closely related to each other. After achieving these, children develop speech culture, the ability to identify and correct mistakes in oral and written speech. With the help of words, a person perceives the information received from another person, connects it with existing knowledge, makes decisions, plans his future activities, compares the obtained result with the intended goal, monitors and regulates his actions. Properly developed speech is a successful learning tool for the student at school. On the other hand, a good mastery of language and speech helps to understand the complex relationships that occur in nature and society.

KEYWORDS
language, oral speech, speech development, comprehension, young children

ARTICLE HISTORY
Received: 05.04.2024
Accepted: 14.05.2024

Giriş

Müasir cəmiyyətdə inkişaf etmiş nitq aktiv insan fəaliyyətinin vacib bir vasitəsi, məktəbli üçün isə uğurlu öyrənmə üsulu kimi çıxış edir. "Nitq" anlayışına dilçilikdə, psixologiyada, həmçinin metodik ədəbiyyatlarda tez-tez rast gəlinir. Psixoloqlar üçün nitq psixoloji proses, yəni nitqin yaranması və qavranılması prosesi kimi qəbul edilir.

Əsas hissə

Erkən uşaqlıq dövründə hələ dəqiq qrammatik tərtibatı olmayan fərdi sözlər şəklində meydana çıxan nitq tədricən zənginləşmə və mürəkkəbləşmə dövrünə qədəm qoyur. Adətən, insanın söz lüğəti həm kəmiyyət, həm də keyfiyyət baxımından xarakterizə olunur. Uşaq məktəbə daxil olanda onun lüğət ehtiyatı təxminən 3000 – 7000 söz arasında dəyişir. Orta məktəbə keçid zamanı ibtidai sinif şagirdinin lüğət ehtiyatı təxminən 7000 – 12000 sözə qədər artır [3, s. 54].

Uşaq artıq məktəbə getdiyi zaman kifayət qədər lüğət ehtiyatına malik olur. Bu da ona qrammatikanın bütün mürəkkəb sistemini mənimsəməyə imkan verir. Eyni zamanda o, leksik vasitələrin aktiv çatışmazlığını hiss edir. Əslində, o, aydın olmayan, düşünülməmiş, lakin təcrübədən keçmiş fikirlərin böyük bir fondunun daşıyıcısıdır. Lakin fikirlərini çatdırmaq üçün kifayət qədər linqvistik vasitələrə malik deyil.

İbtidai məktəb şagirdlərində nitqin inkişafı probleminin əhəmiyyəti A. Boquş, M.Vaşulenko, T. Donçenko, T. Ladıjenskaya, L. Matsko, M. Meşçeryakov, M.Soloveychik, O. Xoroşkovskaya və b. alimlərin bu mövzuya marağı ilə sübut olunur.

İbtidai siniflərdə nitq inkişafı məsələlərinə A. Abdullayev, Y. Kərimov, A.Rəhimov, A. Həsənov, H. Balıyev, B. Əhmədov, Ə. Əfəndizadə, Ə. Qədimova, X.Səlimxanova, N. Cəfərova kimi alimlərin əsərlərində bu və ya digər formada toxunulmuşdur.

Bu sahədə aparılan tədqiqatlar göstərir ki, kiçik yaşlı məktəblilərin söz lüğəti, bir qayda olaraq, kəmiyyət baxımından məhdud, tükənmiş və tərkibcə zəifdir.

1) sifət və zərflik, əvəzlik və şifahi isimə aid olan sözlər az sayda istifadə edilir;
2) ümumi və mücərrəd məna daşıyan sözlər, demək olar ki, işlədilmir;
3) şagirdlər insanların fiziki, emosional, əxlaqi hallarını müəyyən etmək və şifahi şəkildə izah etməkdə çətinlik çəkirlər [8, s. 21 – 25].

Bundan əlavə, sözlərin semantikasına görə fərqləndirilməsi, eyni sözlərin təkrarlanması, qeyri-adekvat işlədilməsi kifayət qədər aparılmır; söz birləşmələrində isim, feil, şəxs və yiyəlik əvəzlikləri üstünlük təşkil edir.

Psixoloqlara görə, məktəbəqədər yaşlı uşaqların və ibtidai sinif şagirdlərinin istifadə etdiyi söz və ifadələr, bir qayda olaraq, kortəbii olur. Çox vaxt onların nitqində təkrarlamalar, sadə adlandırılmalar, sıxışdırılmalar, qeyri-iradilik və reaktivlik (dialoq) üstünlük təşkil edir. Buna görə də təlim fəaliyyəti sərbəst, təfərrüatlı nitqin formalaşmasına istiqamətləndirilir və ona planlaşdırma bacarığı öyrədilir. Müəllim sinifdə şagirdlərin qarşısına verilən suallara tam və ətraflı cavab verməyi, plana uyğun danışmağı, ifadələri təkrarlamamağı, fikrini tam cümlələrlə düzgün ifadə etməyi, həcmli materialı ardıcıl şəkildə əlaqəli danışmağı öyrənmək vəzifəsini qoymalıdır. Mətnlərin tam açıqlanması, nəticə və qaydaların ifadəsi monoloq şəraitində qurulmalıdır. Bu əsasda tədris fəaliyyəti prosesində şagirdlər sərbəst, fəal, proqramlaşdırılmış, kommunikativ və monoloji nitqi mənimsəyirlər [3, s. 30].

Nitq − dildən (sözlərdən, ifadələrdən, cümlələrdən) istifadə edilmə əsasında təfəkkürün həyata keçirilməsini təmsil edən insan fəaliyyətinin bir növüdür. Eyni zamanda nitqin xarici və daxili növləri fərqləndirilir.

Xarici nitq − səslər və ya qrafik işarələrlə ifadə olunur. O, digər insanlar tərəfindən qavranılmaq üçün nəzərdə tutulmuşdur. *Daxili nitq* − sanki insanın özünə ünvanlanmış “zehni” nitqidir. O, aydın qrammatik formalardan məhrum olub, fərdi əhəmiyyətli söz və söz birləşmələrindən ibarətdir.

İbtidai məktəb yaşı dövründə dilin qrammatik tərəfi də inkişaf etməyə başlayır. Buna şagird üçün nitq fəaliyyətinin yeni forması olan yazılı nitq kömək edir. Yazılı təqdimatda fikrini dəqiq ifadə etmək ehtiyacı yaranır və bu da şagirdləri öz nitqlərini düzgün qurmağa məcbur edir [1, s. 32 – 36].

Yazılı nitq − monoloji nitqin bir növüdür. Lakin o, şifahi monoloji nitqdən daha genişdir. Belə ki, burada həmsöhbətin qarşılıqlı rəyinin olmaması problemi nəzərə çarpır. Yazılı nitqin geniş struktur mürəkkəbliyi də bundadır. Bu, ən ixtiyari nitq növüdür. Yazılı nitqdə linqvistik vasitələrin uyğunluq dərəcəsi şüurlu şəkildə qiymətləndirilir. Hətta ən elementar yazı prosesində fikirlərin ifadəsi açılır, dəqiqləşdirilir və təkmilləşir.

Dialoq iki və ya daha artıq şəxsin birgə söhbətidir. Dialoqun hər bir cümləsi həmsöhbətin iradlarından və ünsiyyət şəraitindən asılıdır. Dialoqun təfərrüatlı cümlələrə ehtiyacı yoxdur, çünki onların məzmunu üz ifadələri, jestlər, intonasiya və ünsiyyət vəziyyətinin özü ilə tamamlanır. Burada çox sayda natamam və nominativ cümlələr, sorğu və nida cümlələri, qarşı tərəflərin bir-birinə tez-tez müraciətləri baş verir. Prosesdə danışıq lüğətinə rast gəlinir. Dialoqun bir xüsusiyyəti də emosionallıqdır. Danışıq dialoqunda situasiyadan, danışanın niyyət və məqsədindən asılı olaraq, sözlərin obyektiv mənaları emosional mənanın ifadə vasitəsinə çevrilə bilər. Məktəb dialoqları, əsasən, şagirdin cavabı, müəllimin izahı, öyrənilən mövzunun

müzakirəsi və sinifdə baş verən söhbətlərdən ibarət olur.

Monoloq isə daha çox soyuqqanlılıq və konsentrasiya təzahür etdirməklə ilkin hazırlıq tələb edən insan nitqidir. Məktəb monoloqlarına oxunan hekayə, mətn, şagirdin mesajı, yazılı esse və s. aid edilir [2, s. 4 – 9].

İbtidai sinif müəllimi şagirdlərin nitqinin inkişafı prosesində nitqi qiymətləndirmək üçün dəqiq müəyyən edilmiş meyarlara riayət edir. M. R. Lvov öz tədqiqatlarında həmin meyarların nitq üçün tələblərini aşağıdakı kimi təsvir edir:

1) nitqin mənalılığı – şagirdin ifadəsi real təcrübəyə və şəxsi biliyə əsaslanmalıdır;
2) nitqin məntiqiliyi – nitqin ardıcıllığı, nöqsanların və ziddiyyətlərin olmaması, məzmunda məntiqlə qurulmuş nəticələrin olması (yəni təkcə hekayəyə başlamaq deyil, həm də ifadəni tamamlamaq bacarığı);
3) nitqin dəqiqliyi – şagirdin bu cür nitqi seçmək bacarığı, reallığı, dəqiqliyi ilə çatdırılması (bura nitq tərzi və onun ifadəliliyi, jestlər, emosiyalar, natiqə inanmağa vadar edən hər şey daxildir);
4) nitqin zənginliyi – müxtəlif linqvistik vasitələrin müxtəlifliyi, müxtəlif vəziyyətlərdə məzmunu ən yaxşı şəkildə çatdıran uyğun gələn cümlə strukturlarını seçmək bacarığı, söz ehtiyatı və onlarla işləmək bacarığı, bu sözlərin leksik mənasını bilmək;
5) nitqin aydınlığı – onun dinləyici və oxucu üçün əlçatanlığı, onun dinləyicinin qavrayışına yönəldilməsi, düzgün diksiya və tələffüz, deyilənlərin mahiyyətini çatdıran intonasiyaya malik olmaq;
6) nitqin ifadəliliyi – yorucu sözlər olmayan parlaq, gözəl, inandırıcı nitqin məsimsənilməsi;
7) nitqin düzgünlüyü – onun ədəbi normaya uyğun olmasıdır [8, s. 12 – 15].

Sözlərin seçimi və ifadənin məntiqi nitqin düzgünlüyü üçün böyük əhəmiyyət kəsb edir. *Söz* dilin əsas məna vahididir. İnsanın lüğət ehtiyatı nə qədər zəngindirsə, fikirlərini düzgün, dəqiq və aydın şəkildə ifadə etmək üçün söz seçmək imkanları bir o qədər çox olur. Buna görə də metodologiyada şagirdlərin lüğəti üzərində iş onların nitqinin inkişafının aspektlərindən biri kimi nəzərdən keçirilir. Pedaqoji-psixoloji ədəbiyyata görə, məktəbdə lüğət işinin metodikasının əsas istiqamətləri aşağıdakılar hesab olunur:

– şagirdlərin lüğət ehtiyatının yeni sözlərlə və artıq məlum olan sözlərin mənaları ilə zənginləşdirilməsi,
– lüğətin aydınlaşdırılması,
– lüğətin aktivləşdirilməsi,
– qeyri-ədəbi sözlərin ləğv edilməsi,

– ifadələr və cümlələr üzərində işin qurulması [4, s. 56].

Müxtəlif növ cümlələr qurmaq bacarığı şagirdlərdə ardıcıl nitqin inkişafı üçün əsas şərtdir. *Cümlə* şagirdin fikrini ifadə edir, dəqiq sözü seçmək, istədiyi ifadə və forma yaratmaq bacarığını həyata keçirir. Cümlə işinin əsas məqsədi şagirdlərə tam fikri aydın ifadə etməyi öyrətməkdir.

Müasir metodlar müəllim qarşısında ibtidai məktəb şagirdlərinə ardıcıl nitqin öyrədilməsi və onun inkişafı üçün aşağıdakı vəzifələri qoyur:

– mətnin mövzusunu və ideyasını dərk edərək mənimsəmək;
– materialı sistemləşdirmək, düzgün ardıcıllıqla təşkil etmək və məzmununu məntiqi şəkildə təqdim etməyə kömək edəcək ardıcıl bəyanat üçün plan tərtib etməyi öyrənmək;
– uşaqlara dildən (sözlərdən, ifadələrdən və cümlələrdən) ədəbi normalara uyğun düzgün istifadə etməyə kömək etmək;
– yazı işində məktəblilərə öz mətnlərini redaktə etmək vərdişlərini aşılamaq [5, s. 33].

Daxili nitqdən fərqli olaraq, yazılı nitq jest və intonasiyadan məhrumdur. Ona görə də yazılı nitqi daha çox inkişaf etdirməli olan ibtidai sinif şagirdi üçün daxili nitqin yazılı nitqə keçməsi əvvəlcə çətinlik yaradır. Psixoloq İ. Y. Kulaqina ibtidai məktəb şagirdlərinin nitq inkişafını, oxu və yazı qabiliyyətini bu yaş dövründə onların təfəkkür və anlayışlarının dəyişməsi ilə birbaşa əlaqələndirir. O qeyd edir ki, şagird "vizual – effektiv və elementar obrazlı təfəkkürün üstünlüyündən, konseptual inkişaf səviyyəsindən və zəif məntiqi təfəkkürdən konkret anlayışlar səviyyəsində olan şifahi-məntiqi təfəkkürə yüksəlir" [7, s. 67 – 70].

Müxtəlif tapşırıqların həllində nitqin mənimsənilməsi və fəal istifadəsi düşüncə vasitəsi kimi çıxış edir. Uşaq yüksək səslə düşünməyi, düşüncə qərarlarını sözlərlə təkrarlamağı və əldə edilən nəticəni adlandırmağı öyrəndikdə, onun bu sahədə inkişafı daha uğurlu alınır.

İbtidai sinif müəllimi dərs fəaliyyətində nitqin inkişafı üzərində işlədikcə kiçik yaşlı məktəblilərin zehni funksiyalarının daha da təkmilləşdirilməsinə nail olur. Tədqiqatlar göstərir ki, nitqin köməyi ilə bütün psixi proseslər ixtiyariləşir və idarə olunana çevrilir. İlkin başlanğıcda uşaq bütünlüklə xarici təəssüratların əsarətində olur. O, nitqə yiyələndikcə özünün ehtiyac və maraqlarını dərk etməyə, onları həyata keçirməyə başlayır. Öz maraqlarını valideynlərin, müəllimlərin və digər böyüklərin onun qarşısına qoyduğu məqsəd və vəzifələrlə əlaqələndirir, bunun əsasında qərarlar qəbul edir və bu qərarlara uyğun olaraq hərəkət edir. Eyni ilə, nitqin mənimsənilməsi ilə əlaqədar olaraq, psixi inkişafda və idrak qabiliyyətlərinin inkişafında əhəmiyyətli dəyişikliklər baş verir.

Bəzi tədqiqatçılar nitqi ya vahid fəaliyyət aktı şəklində (digər fəaliyyət növləri ilə həyata keçirilməyən xüsusi motivasiyaya malikdirsə), ya da nitqdən kənar fəaliyyətə daxil olan nitq hərəkətləri şəklində meydana çıxan nitq fəaliyyəti kimi qəbul edirlər. Nitq fəaliyyətinin qeyri-mümkün şərtlərini müəyyənləşdirərək bu əsasda şagirdlərin nitqinin inkişafının da mümkün olmadığı fərziyyəsini irəli sürürlər [5, s. 44].

Yuxarıda qeyd etdiyimiz kimi, insan nitqinin yaranması və inkişafı üçün ilk əsas şərt ifadələrə olan tələbatdır. İnsanın öz istəklərini, hisslərini, düşüncələrini ifadə etməyə ehtiyacı olmasaydı, nə balaca uşaq, nə də insanlıq öz tarixi inkişafında heç cür danışa bilməzdi. Nəticə etibarilə, şagirdlərin də nitqinin inkişafının mühüm şərti onlarda ifadələrə tələbat, nəyi isə şifahi və ya yazılı şəkildə başqalarına ifadə etmək istəyi və ehtiyacını doğuran vəziyyətlərin yaradılmasıdır.

Nitq ifadəsinin ikinci əsas şərti materialın məzmununun, yəni ifadə edilməli olanın mövcud olmasıdır. Bu material nə qədər dolğun və zəngindirsə, onun ifadə olunma prosesi də bir o qədər mənalıdır. Bu o deməkdir ki, şagirdlərin nitqinin inkişafının əsas şərti nitq məşqlərinin yerinə yetirilməsi və nitqinin, həqiqətən, mənalı olmasını təmin edilməsi üçün materialın hərtərəfli hazırlanmasıdır.

İnsanlar arasında düşüncələrin ifadəsi və qarşılıqlı ünsiyyət yalnız ümumi başa düşülən işarələrin, yəni sözlərin, onların birləşmələrinin və müxtəlif nitq növbələşmələrinin köməyi ilə mümkündür. Buna görə də nitqin uğurlu inkişafının üçüncü əsas şərti dil vasitələri ilə silahlanmadır. Bunun üçün uşaqlara nitq nümunələri verilməli və onlar üçün müvafiq səmərəli nitq mühiti yaradılmalıdır.

Nəticə

Dil insanın şifahi ünsiyyət və intellektual fəaliyyət vasitəsi, nitq isə dilin fonetik, leksik və qrammatik elementləri vasitəsilə yaranan ünsiyyət prosesidir. Nitq qarşılıqlı ünsiyyət və mesajların ötürülməsi, emosional özünüifadə və digər insanlara təsir funksiyalarını yerinə yetirir.

Məktəbdə uşaqlar oxumağı və yazmağı mənimsəyirlər – bunlar dil sisteminə, onun morfologiyasına, qrammatikasına, öz nitqini qurmaq və digər insanların nitqini qavramaq bacarıqlarına əsaslanan nitq bacarıqları və vərdişlərdir. Ədəbi qiraət dərslərinin vacib məqsədlərindən biri də kiçik yaşlı məktəblilərin nitq bacarıqlarını müəyyən səviyyəyə çatdırmaqdır. Bu, nitqin təkmilləşdirilməsi, nitq mədəniyyətinin inkişaf etdirilməsi və bütün mümkün ifadə imkanlarını artırmaq vasitəsi hesab olunur.

Beləliklə, məqalədən belə nəticəyə gəlindi ki, ibtidai məktəb şagirdlərinin nitqinin inkişafı, lüğət ehtiyatının zənginləşməsi üçün mühüm şərt geniş və qarşılıqlı nitq fəaliyyəti sisteminin yaradılmasından ibarətdir. Bu, bir tərəfdən kifayət qədər müxtəlif

və səmərəli linqvistik materialı ehtiva edən nitq nümunələrinin qavranılması, digər tərəfdən isə şagirdin öz nitq ifadəsi üçün mənimsəməli olduğu bütün nitq vasitələrindən istifadə edə biləcəyi şəraitin yaradılması mümkünlüyüdür.

Məhz buna görə də şagirdlərin nitq fəaliyyəti, ünsiyyəti, öz fikirlərini müstəqil surətdə ifadə etmələri üçün münbit şərait yaratmaq xüsusilə vacibdir. Şagirdin nitqinin inkişafı kortəbii bir proses deyil. Bu, daimi metodoloji rəhbərlik tələb edir. Məqalədə sadalanan kiçikyaşlı məktəblilərin nitq inkişafının bütün xüsusiyyətləri ədəbi oxu dərslərində müəllim tərəfindən nəzərə alınmalıdır.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

1. Cəfərova N. (2019). Nitq inkişafı üzrə işin metodikası. Bakı, ADPU-nun nəşriyyatı. 180 s.
2. Əliyev İ. (2011). İbtidai təhsilin pedaqogikası. Naxçıvan, Naxçıvan Özəl Universiteti Dizayn və Poliqrafiya Mərkəzi. 199 s.
3. Əlizadə Ə. (2010). Pedaqoji psixologiya. I kitab. Bakı, ADPU. 319 s.
4. Xəlilov V. (2007). İbtidai siniflərdə inkişafetdirici texnologiyalardan istifadənin başlıca prinsipləri. Bakı, Mütərcim. 103 s.
5. İbtidai sinif müəlliminin stolüstü kitabı. (2001). Bakı, Pedaqogika. 275 s.
6. Barsukova V. (2009). Obshiye osnovy pedagogiki i teorii obucheniya. Konspekty lektsiy. Belgorod, Printmaster. 100 s.
7. Kulagina I. (2023). Psikhologiya detey mladshego shkolnogo vozrasta: uchebnik i praktiki dlya vuzov. Moskva, Izdatelstvo Yurayt. 291 s.
8. Pedagogika nachalnogo obrazovaniya (uchebnoye posobiye). (2004). Baku, Knizhnyy mir. 336 s.

AZƏRBAYCAN DİLİ VƏ ƏDƏBİYYAT TƏDRİSİ
2024, № 2 (280), 29–37
doi.org/10.48445/w0562-7251-0544-w

DİLÇİLİK MƏSƏLƏLƏRİ

Məhəmməd Əmin Rəsulzadə və dil məsələləri

İmran Verdiyev
Əməkdar müəllim. Azərbaycan.
E-mail: imranverdiyevi@mail.ru
https://orcid.org/0009-0001-5147-544X

XÜLASƏ
Məqalədə Azərbaycanın tanınmış dövlət xadimi M.Ə.Rəsulzadənin ana dili barədə görüşlərindən bəhs edilir, millətin var olmasında, tərəqqisində ana dilinin rolu və əhəmiyyəti haqqında fikirləri açıqlanır. Məqalədə həmçinin görkəmli ictimai-siyasi xadimin ana dilinin qorunması və inkişafı uğrunda mübarizəsindən, məktəblərdə ana dilinin tədrisi, imla qaydalarının yaradılması, ortaq türk dili və ortaq əlifba məsələlərinə münasibətindən bəhs edilir. Bunun üçün müsəlman şərqində ilk Cümhuriyyət qurucusunun əsərlərindəki fikirlərə istinad olunur.

AÇAR SÖZLƏR
M. Ə. Rəsulzadə, millət, ana dili, dilin saflığı, ortaq dil

MƏQALƏ TARİXÇƏSİ
Göndərilib: 22.04.2024
Qəbul edilib: 06.05.2024

TEACHING OF AZERBAIJANI LANGUAGE AND LITERATURE
2024, NO. 2, VOL. 280, 29–37
doi.org/10.48445/w0562-7251-0544-w

LINGUISTIC ISSUES

Mahammad Amin Rasulzade and Language Issues

Imran Verdiyev
Honored Teacher. Azerbaijan.
E-mail: imranverdiyevi@mail.ru
https://orcid.org/0009-0001-5147-544X

ABSTRACT
The article talks about the meetings of M. A. Rasulzade, a well-known statesman of Azerbaijan, about his mother tongue. The views of a prominent social and political figure on the role and importance of the mother tongue in the existence and progress of the nation are revealed. His struggle for the protection and development of his mother tongue, teaching of his mother tongue in schools, establishment of spelling rules, common Turkish language and common alphabet are discussed. For this, the ideas of the founder of the first Republic in the Muslim East are referred to in his works.

KEYWORDS
M. A. Rasulzade,
nationality, native language,
purity of language,
common language

ARTICLE HISTORY
Received: 22.04.2024
Accepted: 06.05.2024

Giriş

Məhəmməd Əmin Rəsulzadə Azərbaycanın görkəmli dövlət xadimi, müsəlman şərqində ilk Cümhuriyyətin banilərindən biridir. Möhtərəm Prezidentimiz İlham Əliyev "M. Ə. Rəsulzadənin 140 illiyinin qeyd edilməsi haqqında" Sərəncamda bu dahi şəxsiyyətin fəaliyyətini belə qiymətləndirmişdir: "M. Ə. Rəsulzadə xalqımızın müstəqillik idealının gerçəkləşdirilməsində, Azərbaycanın tarixi dövlətçilik ənənələri zəminində milli dövlət quruluşunun dirçəldilməsində, milli istiqlal ideyalarının geniş yayılmasında böyük xidmətlər göstərmiş və siyasi publisistikası ilə ədəbi-ictimai fikir tariximizə layiqli töhfələr vermiş görkəmli ictimai-siyasi xadimdir".

Bu baxımdan M. Ə. Rəsulzadənin zəngin irsinin tədqiqi, öyrənilməsi və təbliği xüsusi əhəmiyyət kəsb edir.

Əsas hissə

Ədəbi-ictimai fikir tariximizə layiqli töhfələr bəxş etmiş böyük demokratın publisistikasının mühüm bir qolu *dil* və *ana dili* məsələlərinə həsr edilmişdir.

O hələ 1914-cü ildə "Dil ictimai mühüm bir amil kimi" adlı məqaləsində yazırdı: *"Əvət, dil təbiidir, binaən əleyh əslidir* (ona görə də qədimdir)*, millətlə bərabər hasil olur. Dilsiz bir millət olmadığı kimi, millətsiz də dil olmaz... Dil milyonlarla insanların və bir çox nəsillərin müştərək vücuda gətirdikləri bir mohibədir* (fəxrdir). *Dil qanlı və canlı, adətən, üzvi və zihəyat* (canlı*) bir vücuddur"*.

XX əsrin əvvəlləri cəmiyyətdə ziddiyyətlərin kəskinləşdiyi, siyasi mənafelərin toqquşduğu və təbəqələşmələrin meydana çıxdığı; dilimizlə bağlı qruplaşmaların yarandığı və dil barədə ciddi müzakirələrin getdiyi; milli özünüdərk və milli azadlıq uğrunda mübarizənin gücləndiyi mürəkkəb bir dövr idi. Belə bir dövrdə M.Ə.Rəsulzadə yazırdı: *"Milliyyət naminə aparılan mübarizələrin tarixi öyrənilsə, aydın olar ki, bu mübarizədə ən çox müdafiə olunan dildir. Millət və milli mədəniyyət uğrunda mübarizə dil uğrunda və dilə bağlı olan məktəb, ədəbiyyat, mətbuat uğrunda mübarizədir. Həqiqətən, milləti hər şeydən artıq dil təmsil edir"* [2, s. 7]. Bir sözlə, dil uğrunda mübarizə millət və onun azadlığı uğrunda mübarizəyə bərabərdir. Millətin azadlığı uğrunda mübarizə elə dil uğrunda mübarizə deməkdir.

Ona görə də Rəsulzadə "Milli dirilik" məqaləsində deyirdi: *"Milliyyətin ümdə rüxnünü* (simasını) *təşkil edən şey dildir. Dil hər bir heyətin hansı bəşər dəstəsinə mənsub olduğunu göstərən bir lövhədir… Çünki dil həmən millət deməkdir"*.

O, "Milli dirilik" silsiləsinə daxil olan beşinci məqaləsində dilin müstəmləkəçi –

assimilyator siyasətlərdə əsas hədəf olduğunu göstərir, digər dillərə hədsiz aludəçiliyin təhlükəli olduğunu bildirirdi. Məsələn, "İranda türklər" məqaləsində qeyd edirdi ki, *"fars dilinə hədsiz aludəçilik İran türklərini o qədər farslaşdırmışdır ki, onlar özlərini "iranlı", "türkləşmiş fars" sayırlar"*.

Böyük mütəfəkkir yuxarıda adı çəkilən "Dil ictimai bir amil kimi" məqaləsində, haqlı olaraq, qeyd edirdi: *"Dil millətin canıdır... İştə bunun üçündür ki, bir dili öldürmək, bir milləti öldürmək deməkdir... Dil durduqca, millət də durar, öldümü, millət də canını bağışlar. Dillərini unutmağa başlayan millətlər axırı qəti bir ölüm olan fəlakətli bir yola girişmişlərdir".*

Ona görə də görkəmli dövlət xadimi M. Ə. Rəsulzadə Azərbaycanda təlimin uzun əsrlər ərzində ərəb və fars, XIX əsrdən isə rus təlim sistemində aparılmasını kəskin tənqid edir, israrla təhsilin ana dilində təşkilini tələb edir, məqalələrində təhsilin təşkil edildiyi dilin həmin bölgədə aparılan imperialist siyasətinin bir parçası olduğunu dönə-dönə vurğulayırdı. M. Ə. Rəsulzadəyə görə, yad dildə təlim-tərbiyə verilən məktəblərdə məqsəd birbaşa olmasa da, dolayısı ilə gənc nəsli şovinizm ruhunda tərbiyələndirməyə xidmət edir, gəncləri öz soy-kökündən uzaqlaşdırır, tarixini, ədəbiyyatını, adət-ənənəsini unutdurur, nəticədə, vətəninə, xalqına fayda verə bilməyən yad əxlaqlı bir insana çevirir [Mürşüdli M. Bakı, 2015].

Azadlıq aşiqi yazırdı: *"Mədəni yaşayış üçün 3 əsas amil lazımdır: milliyyət, beynəlmiləliyyət və əsriyyət* (müasirlik). *Millətin rüxnü ana dili, beynəlmiləliyyətin əsası din və əsriyyətinin binası əsrə hakim olan ülum və finun* (elm və bilik) *ilə məhəllinə görə onun vasitəsi olan dillərin öyrənməsidir".* Rəsulzadənin fikrincə, *"dil dindən daha qüvvətli bir amili-ittihad* (birlik) *və millətin ən doğru bir müməssili* (təmsilçisi) *olduğu kimi, həm də millətin yeganə vəsileyi-tərəqqisidir* (tərəqqi vasitəsidir). *Millətləri maddətən etila etdirmək* (həqiqətən inkişaf etdirmək)*, mədəni və mütərəqqi qılmaq üçün dinlərdən deyil, dillərindən istifadə edilir. Hətta dinin tərcivi* (aydınlaşdırmaq, izah etmək) *içün belə dilə ehtiyac vardır".* Milli azadlıq, istiqlal ideyalarını təbliğ edən böyük insan millətin tərifində dini birliyi yox, dil və mədəniyyət birliyini önə çəkirdi.

M. Ə. Rəsulzadə "Açıq söz" qəzetində çap etdirdiyi "İslam dini və ana dili" adlı məqaləsində çox maraqlı bir məsələyə də toxunmuşdu. Həmin məqalədə məşhur dövlət xadimi "Dualar, namaz ana dilində ola bilərmi?" sualına aydınlıq gətirirərək yazırdı: *"Diləkləri öz dilində diləmək, istədiklərini öz dilində istəmək, ağzından çıxan sözlərin nə mənada sözlər olduğunun özünü də bilmək, bizcə, daha məqbul görünüyor. Duaların mənalarını anlamaqla xalqda islamın ruhunu, fikrini anlamaq daha da irəlilər... Bu gün islam aləmində olan zahiri birlik o zaman ruhi və mənəvi birliyə mü-*

bəddəl (çevrilmiş) *olar"*. Çünki dinin anlaşılmasının ən önəmli vasitəsi dildir.

M. Ə. Rəsulzadə dilin cəmiyyətdəki rolunu və əhəmiyyətini nəzərə alaraq onu yaxşı öyrənməyi, yad təsirlərdən qorumağı və inkişaf etdirməyi hər bir Vətən övladının müqəddəs vəzifəsi hesab edirdi. O yazırdı: *"...Bu qədər bir əhəmiyyətə malik olan dilin mühafizəsi bittəb* (təbii olaraq) *dil sahiblərinə ən çox lazım olan şeylərdən biri, bəlkə də, birincisidir. Dilimizi, həqiqətən də, millətimizin ruhu və onun vasiteyi-bəqası* (varlıq vasitəsi) *məqamında görmək istəyirsək, onu cameiyyəti – milliyyəmizdə ən mühüm bir ittihad və tərəqqi amiliədd etməliyik* (hesab etməliyik)*..."* [4, s. 84].

Doğma dilimizin qorunması, saflığı və inkişafı uğrunda mübarizədə M.Ə.Rəsulzadənin misilsiz xidmətləri olmuşdur. O, milli intibahın və milli vicdanın varlığını dildə görərək əcnəbi sözlərin yerli-yersiz dilə gətirilməsinin əleyhinə idi. Onun fikrincə, *"bu, ana dilinin özünü belə xarab edir"*. Dilçi alim T. Hacıyevin də dediyi kimi, *"Ana dili Tanrı gücündə varlıqdır. Tanrı isə şərik sevməz"*. Təsadüfi deyildir ki, AXC dövründə milli dilin qəliz ərəb və fars sözlərindən təmizlənməsi prioritet məsələlərdən idi. Böyük insan dilin təmizlənməsi üçün yerli şivələrdən ibarət lüğət kitablarının hazırlanmasını, folklor nümunələrinin toplanmasını tövsiyə edirdi.

Böyük demokrat dildə termin yaradıcılığına da öz münasibətini bildirirdi. O, "Yeni İstanbul" qəzetində çap olunmuş "Türk kültürü boyunduruq altında" adlı məqaləsində "rusbaşların" beynəlxalq və rus terminlərini ancaq rusca yazmaq, ərəb, fars və osmanlı türkcəsindən olan terminlərin yerinə eyni mənanı verən rus sözlərini işlətmək, termin yaradıcılığında türk dillərinin heç birindən söz almamaq barədə tələblərini haqlı olaraq tənqid edirdi.

M. Ə. Rəsulzadənin ortaq dil və ortaq əlifba barədə fikirləri bu gün də öz aktuallığını itirməyib.

O, XX əsrin əvvəllərində ortaq dil məsələsi barədə türk ölkələrinin mütəfəkkirləri arasında gedən müzakirələrdə fəal iştirak edir, "Türk dil qurumu" ilə sıx əməkdaşlıq qurur, bütün türklər üçün ortaq türk dili təsis etmək fikrini qətiyyətlə müdafiə edirdi. Təsadüfi deyildir ki, 1919-cu ildə Müsavat partiyasının qurultayında demişdi: *"Biz ortaq türkcə yaratmalıyıq"*[1]. M. Ə. Rəsulzadə yaxşı bilirdi ki, dil birliyi mənəvi birliyin qapısıdır. Mahmud Kaşğarinin dediyi kimi, *"Türkün ürəyinə girmək üçün onunla onun dilində danışmaqdan başqa yol yoxdur"*.

"Gözəl ilə böyüyə − türk, gözəllik ilə böyüklüyə − türklük, gözəl və böyük söz – türkcə, gözəllik və böyüklük diyarına – Türküstan" − deyən M. Ə. Rəsulzadə ortaq ünsiyyət dili olacaq dilin digər milli türk dillərinin sıxışdırılması hesabına yaradılmasının əleyhinə idi. O hər bir türk xalqının öz dilini inkişaf etdirməklə yanaşı,

[1] https://miras.az/index.php?sectionid=8&sect=387

ortaq türk dili yaradıb digər xarici dillərin köməyi olmadan bu dildən yararlanmasını arzulayırdı. Ortaq türk dili üçün süni dil yaratmaq əvəzinə, türk xalqlarından birinin dilini ünsiyyət vasitəsi kimi seçməyi daha doğru hesab edirdi. Bilirdi ki, süni dil esperanto kimi yaşamayacaq. Görkəmli ictimai-siyasi xadim ortaq türk dili kimi osmanlı türkcəsini (İstanbul ləhcəsini) təklif edirdi.

XX əsrin əvvəllərində AXC-nin rəsmi sənədləri, rəsmi danışıqları, digər siyasi xadimlərin nitqləri, osmanlı türkcəsinə (İstanbul ləhcəsinə) aid ifadə və kəlmələrin çox işlədilməsi bu şəxslərin həmin dili ortaq dil statusunda görmələri ilə bağlı idi.

M. Ə. Rəsulzadə imla (yazı) problemlərinə də laqeyd deyildi. İmlanı ədəbiyyatın ümumi əsaslarına görə təsbit etməyi, ana dilinin özəlliklərini mümkün olduğu qədər mühafizə etməyi tələb edirdi. Yazı dilimizin danışıq dilindən digər mədəni dillərə nisbətən daha çox fərqlənməsi onu ciddi düşündürürdü. O qeyd edirdi ki, *"dilimiz türkcədir və türkcə də qalmalıdır: ədəbi dil xalqın anlayacağı dildir. Yazı dili xalqın danışdığı dildən çox uzaq olmamalıdır. Yazı dilinin anlaşılmaz bir halda olduğunu ədəbi hesab eyləyən dövr çoxdan keçmişdir. İndi elə bir əsrdəyik ki, hər bir şey ümumiləşdiyi kimi, ədəbiyyat da ümumiləşir. Böylə bir əsrdə məhdud şəxslərə məxsus bir dil ilə yazı yazmaq, əlbəttə, ədəbi hesab olunmaz"* [6, s. 253]. *"Yazımız ilə danışığımız arasında olan fərqi azaltmalıyız",* – deyən M. Ə. Rəsulzadə XX əsrin əvvəllərində ədəbi dillə danışıq dili arasında yaxınlaşmanı təbliğ edirdi. Dahi şəxsiyyət imla qaydalarının sövtü (səs) üsulla öyrədilməsinin tərəfdarı idi. O, türk xalqları arasında ortaq imla qaydalarının yaradılmasını arzulayırdı. Lakin ortaq əlifba olmadan bunun qeyri-mümkün olduğu qənaətində idi.

Böyük mütəffəkirin yaradıcılığında əlifba məsələsi də geniş yer alırdı. Onun bu barədə də orijinal fikir və düşüncələri var idi.

O, *"...bir dildə danışan, digər dildə isə yazan bir xalq"* olmağımızdan dərin təəssüf hissi keçirirdi [7, s. 6]. 20 oktyabr 1913-cü il tarixdə "İqbal" qəzetində çap olunmuş "Əlifba bayramı" adlı məqaləsində azadlıq aşiqi hunlardan başlayan və miladın VIII əsrində Orxon-Yenisey abidələrindəki formanı alan türk əlifbasından fəxrlə bəhs edir, VII – VIII əsrlərdən sonrakı dövrü nəzərdə tutaraq təəssüflə yazırdı: *"Bizim tam milli olaraq əlifbamız yoxdur. Biz, ...ərəb əlifbasından müstəfid olurduq* (faydalanırdıq)*"*[2].

M. Ə. Rəsulzadə elmi-təcrübi əsası M. F. Axundov tərəfindən qoyulmuş əlifba islahatının tərəfdarlarından idi. "Mühüm bir xəbər" məqaləsindən də gördüyümüz kimi, o, Osmanlıda və Azərbaycanda gedən əlifba müzakirələrini yaxından izləmiş və vaxtaşırı bu barədə öz fikirlərini bildirmişdir.

---

[2] https://azedu.az/az/news/45594-resulzade-latin-elifbasina-niye-qarsi-cixmisdi-arasdirma

Görkəmli ictimai-siyasi xadim "təzə bir əlifba qəbul olunması tarixi-islamda vaqe olan mühüm bir inqilabdır", – deyirdi.

M. Ə. Rəsulzadə əlifba məsələsinin müzakirəsində islahatçılar qanadında (XX əsrin əvvəllərində əlifbaçılar, əsasən, islahatçılar, "ərəbçilər", "rusbaşlar", "latınçılar" kimi qruplaşmışdılar) yer almış, tələsik şəkildə latın qrafikalı əlifbaya keçməyi məqbul hesab etməmişdir.

Əslində, dahi mütəfəkkir latın qrafikalı əlifbanın əleyhinə deyildi. O, AXC dövründə əlifbanın latın qrafikasına keçirilməsi məsələsi ilə məşğul olacaq qurumun yaradılmasına, A. Əfəndizadənin bəyənilmiş "latın qrafikalı əlifba layihəsi"nin çapına da etiraz etməmişdi. Amma M. Ə. Rəsulzadə Türkiyə başda olmaqla bütün türk xalqları tərəfindən birlikdə qəbul ediləcək latın qrafikalı ortaq əlifba tərəfdarı idi. O, türk xalqlarının özlərinin ümumi əlifba unifikasiyasının olmamasını onların zaman-zaman bir-birindən ayrı düşməsinə səbəb olan əsas problemlərdən hesab edirdi. Ona görə də Azərbaycanın (eləcə də digər türk xalqlarının) təkbaşına latın əlifbasına keçməsini münasib bilmirdi. Rəsulzadənin sadiq silahdaşlarından M. Məhəmmədzadənin "Odlu yurt" jurnalında çap olunmuş "Yeni Türk əlifbası və bolşevik mətbuatı" adlı məqaləsində deyildiyi kimi: *"...Azərbaycanın təkbaşına ərəb əlifbasından latın sisteminə keçməsi və bütün türk dünyası ilə tərki-əlaqə etməsi azəri türklərinin milli varlığına böyük bir zərbə olardı".*

Buna görə də o, hələlik, osmanlılar kimi ərəb əlifbasının (Faktiki olaraq həmin vaxt ərəb əlifbası bütün müsəlmanları, o cümlədən bütün türk xalqlarını birləşdirən əsas vasitə idi, hətta Krım, Misir və s. bölgələrlə də əlaqələr bu əlifba üzərindən qurulurdu) qorunub saxlanmasını, amma asan öyrənilməsi üçün bəzi dəyişikliklər edilməsini təklif edirdi.

1923-cü ildə "Yeni Kafkasya" jurnalında çap olunmuş "Azərbaycanda latın əlifbası" adlı məqaləsində öz fikrini belə əsaslandırmışdır: *"Azərbaycan latın hərfləri ilə yazıb- oxumağa başlayarsa, İstanbulda çıxan kitabları oxumaqdan məhrum qalar, eləcə də Bakıda intişar ediləcək əsərləri Anadolu oxuya bilməz".* Rəsulzadəyə görə, latın hərfinə keçməklə ruslar Azərbaycanla Türkiyə arasındakı mədəni əlaqəni kəsmək istəyiblər.

(Sonrakı hadisələr azadlıq carçısının haqlı olduğunu göstərdi. Belə ki, bolşevik hakimiyyəti ilk mərhələdə kiril əlifbasının məcburi tətbiqinin başqa xalqlar, o cümlədən türk xalqları tərəfindən onların milli mədəniyyətlərinin ruslaşdırılmasına cəhd kimi qiymətləndiriləcəyindən çəkindiyi üçün neytral yol seçmiş və latın qrafikasının tətbiqinə "göz yummuşdu". Lakin türk xalqlarının bir-birinə, o cümlədən 1928-ci ildə latın qrafikasına keçmiş Böyük Türkiyəyə getdikcə daha da

yaxınlaşmasına qısqanclıqla yanaşaraq və bunu gələcək üçün böyük təhlükə hesab edərək heç 20 il keçməmiş sovetlər birliyində yaşayan türk xalqlarının əlifbasını məcburi şəkildə kiril əlifbası ilə əvəz etmişdi).

Uzaqgörən siyasətçi sonralar qeyd edirdi ki, *"əgər nəşrlərimiz diqqətlə tədqiq olunsa, ən böyük əndişəmizin türk millətləri arasındakı mədəni birliyin qarşısının alınması olduğu görünər"*. "Azəri Türk" jurnalının 1928-ci ilin 18-ci sayında dərc olunan "Hərf inqilabı müvacihəsində (üz-üzə gəlməsində)" adlı məqaləsində Rəsulzadə vaxtilə dərc etdirdiyi məqalələrində latın əlifbasına qarşı çıxmalarının səbəbini bu şəkildə izah edib: *"Biz ötədən bəri vuqu bulan (mövcud olan) nəşriyyatımızda bu məsələdə islahatçıların nöqteyi-nəzərini müdafiə etmiş bulunurduq. Azərbaycandan başlayaraq bugünkü sovetlər ittihadı daxilində (Türkiyədən və bütün türk dünyasından təcrid olunmuş şəkildə) qalmaq zərurətində bulunan bütün türk cümhuriyyətlərində tətbiq olunan latın hərflərinə (Türkiyədəkindən fərqli hərflərə) bu nöqteyi-nəzərdən qarşı gəlirdik"*.

1928-1929-cu illərdə Türkiyə və Azərbaycanda (həmçinin digər türk ölkələrində) latın qrafikalı əlifbaya tam keçəndən sonra M. Ə. Rəsulzadə yazırdı: *"Azərbaycanın yanı başındakı qardaş Türkiyə də latın hərfləri ilə yazmağa başlayınca kültür sahəsindəki ayırma siyasəti təbiəti ilə sarsılmış olur"*.

Məhz bundan sonra M. Ə. Rəsulzadə Azərbaycanda latın qrafikalı əlifbadan istifadə edilməsini məqbul hesab edir, hər iki ölkədə bu əlifbanın öyrənilməsini və öyrədilməsini zəruri sayırdı.

Türkiyə və Azərbaycanda latın əlifbasından istifadə edilsə də, əlifbada bəzi işarələrdə fərqliliklər vardı. Buna görə də Rəsulzadə 1929-cu ildə artıq latın qrafikası ilə çap etdirdiyi "Odlu yurt" jurnalında "Arapça, Türkçe, Sovyetçe" başlıqlı cədvəl də təqdim etmişdi. Burada məqsəd mühacirətdəki azərbaycanlıların Sovet Azərbaycanındakı latın əlifbasını öyrənmələrinə köməklik etmək idi. "Odlu yurt" jurnalında Rəsulzadənin müsavatçıların Türkiyədəki latın əlifbasını öyrənmələrinin zəruri olması ilə bağlı fikri də dərc olunmuşdur.

Nəticə

Beləliklə, M. Ə. Rəsulzadənin dil barədə fikir və görüşləri onun bu məsələlərə həssas münasibətinin inikası idi. Bu fikir və görüşlər milli fikrin və milli siyasi hərəkatın önəm verdiyi hədəflərdən olmuş, qısa ömür sürmüş AXC dövründə aparılan dil siyasətində xüsusi nəzərə alınmışdır. Ən böyük uğur isə həmin dövrdə Azərbaycan dilinin *dövlət dili* elan olunması idi. Bu, Səfəvilər dönəmindən sonra ana dilinə verilən ikinci belə status olub. Təəssüf ki, AXC-nin devrilməsi ilə bu işlər yarımçıq qalmışdır.

Lakin Məhəmməd Əmin Rəsulzadənin dillə bağlı fikir və mülahizələri özünün elmi dəyərini itirməmiş, bu günümüzdə də öz əhəmiyyətini, aktuallığını saxlamaqdadır.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

1. “Azərbaycan” qəzeti. (31 dekabr 2023). № 288 (9455), s. 2.
2. Məhərrəmli B. (25 may 2018). Xalq Cümhuriyyəti dönəmində ədəbi dil məsələsi. 525-ci qəzet, № 94, s. 7.
3. Mürşüdli M. (2015). M. Ə. Rəsulzadənin pedaqoji dünyası. “Yeni Müsavat” onlayn ictimai-siyasi qəzet.
4. Məmmədova E. (2019). Azərbaycan Xalq Cümhuriyyəti dövründə mətbuat və dil. Filologiya məsələləri, № 17. Bakı, Elm və təhsil, s. 84.
5. “Məhəmməd Əmin Rəsulzadə yaradıcılığında dilimizə və mədəni irsimizə münasibət” mövzusunda seminarın materialları. “Miras” Mədəni İrsin Öyrənilməsinə Kömək İctimai Birliyi. https://miras.az/index.php?sectionid=8&sect=387
6. Ələkbərov F. (2014). M. Ə. Rəsulzadənin dünyagörüşü. Elektron kitab – № 58 (14), s. 253.
7. Rüstəmova A. (2022). Dil və əlifba məsələləri AXC-nin siyasətində. AMEA-nın Gəncə bölməsi, Xəbərlər Məcmuəsi, “İctimai və humanitar elmlər” seriyası, № 3, s. 6. Gəncə.
8. https://azedu.az/az/news/45594-resulzade-latin-elifbasina-niye-qarsi-cixmisdi-arasdirma

AZƏRBAYCAN DİLİ VƏ ƏDƏBİYYAT TƏDRİSİ
2024, № 2 (280), 38–49
doi.org/10.48445/j8372-5205-9974-w

METODİKA

Leksikologiyanın inteqrativ əsaslı tədrisin qurulmasında rolu

Rəhilə Hümmətova
Filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent, Azərbaycan dili və onun tədrisi texnologiyası kafedrası, Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti. Azərbaycan.
E-mail: rahilahummetova@gmail.com
https://orcid.org/0000-0003-2521-6361

XÜLASƏ
Müasir dövrdə təhsildə inteqrasiya qaçınılmazdır. İnteqrasiya bütün sahələrdə olduğu kimi, təhsil sahəsində də əsas istiqamətlərdən biridir. Təlimdə inteqrasiya biliklərin hərtərəfli, sistemli mənimsənilməsinə şərait yaratmaqla yanaşı, şagirdlərin dünyagörüşünün inkişafında da böyük rola malikdir. *"İnteqrasiya"* latın sözü olub, *"integratio"* bərpaolunma, *"integrationis"* tam, vahid mənalarını ifadə edir. Tədris prosesində inteqrasiyadan istifadə şagird biliklərinin bir-biri ilə əlaqələnməsində, sistemləşməsində böyük rola malik olmaqla yanaşı, onların tədqiqatçı kimi formalaşmasında da xüsusi əhəmiyyətə malikdir. Məqalədə dilçiliyin leksikologiya şöbəsinin qoşmanın tədrisi zamanı inteqrasiyanın qurulmasındakı rolundan, istifadə ediləcək pedaqoji üsul və vasitələrdən söhbət açılır.

AÇAR SÖZLƏR
leksik-semantik məna, leksik təhlil, omonim, inteqrasiya, alqoritm

MƏQALƏ TARİXÇƏSİ
Göndərilib: 01.04.2024
Qəbul edilib: 03.05.2024

TEACHING OF AZERBAIJANI LANGUAGE AND LITERATURE
2024, NO. 2, VOL. 280, 38–49
doi.org/10.48445/j8372-5205-9974-w

METHODS

The Role of Lexicology in Building Integrative-Based Teaching

Rahila Hummatova
Doctor of Philosophy in Philology, Associate Professor, Department of Azerbaijani Language and its Teaching Technology, Azerbaijan State Pedagogical University.
Azerbaijan. E-mail: rahilahummetova@gmail.com
https://orcid.org/0000-0003-2521-6361

ABSTRACT
Integration in education is inevitable in modern times. Integration is one of the main directions in the field of education, as in all fields. In addition to creating conditions for the comprehensive and systematic assimilation of knowledge, integration in training has a great role in the development of students' outlook. Integration is a Latin word, which means integratio-restoration, integrationis-complete, unified meaning. The use of integration in the educational process has a great role in connecting and systematizing students' knowledge, and is also of special importance in their formation as researchers. The article talks about the role of the lexicology department of linguistics in the establishment of integration in the teaching of attachment, the pedagogical methods and tools to be used.

KEYWORDS
lexical-semantic meaning, lexical analysis, homonym, integration, algorithm

ARTICLE HISTORY
Received: 01.04.2024
Accepted: 03.05.2024

Giriş

İnteqrasiyanın bir növü olan fəndaxili əlaqə fənnin aşıladığı bilik və bacarıqların bir-biri ilə əlaqələndirilməsi, sistemləşdirilməsidir. Fənlərarası inteqrasiya isə bir neçə fənni əhatə edir, onlara aid biliklərin mənimsədilməsində digər fənlər üzrə qazanılmış biliklərdən istifadəni nəzərdə tutur. İnteqrasiyadan, ənənəvi təlimdə istifadə olunmağına baxmayaraq, xüsusi bir tələb kimi irəli sürülməmişdir. Lakin inteqrativlik müasir təlimdə ayrılıqda bir prinsip kimi özünü göstərir və dərs prosesində inteqrasiyanın yaradılmasına xüsusi diqqət yetirilir. İnteqrativlikdən məhz əlaqə xatirinə deyil, bilik və bacarıqların vahidliyini təmin etmək məqsədilə istifadə olunur. Azərbaycan dili təlimində hər bir mövzunun tədrisində məqsədəuyğun olaraq inteqrasiyadan istifadə etməliyik. Bir-biri ilə əlaqələndirdiyimiz mövzular, fənlər, həqiqətən də, inteqrasiya tələblərinə cavab verməli, formal xarakter daşımamalıdır.

Əsas hissə

Sözün müstəqil, leksik mənası anlayışları leksikologiya bölməsi ilə inteqrasiyanın yaradılması üçün zəmin yaratmış olur. "Leksikologiya dilçiliyin bir bölməsi olub, dilin müasir vəziyyətində və eləcə də tarixi inkişaf prosesində lüğət tərkibini öyrənir" [3, s. 10].

Sözlər arasında qrammatik əlaqə yaradan qoşmalar omonim, sinonim və antonimlik xüsusiyyətlərinə malikdir. Tədris prosesində təhsilverən sözlərin semantik qruplarını, dildəki əhəmiyyətini, üslubi məqamlarını təkrar obyektinə çevirməli, qoşmalarda omonim, sinonim və antonimlik xüsusiyyətlərini mətn kontekstində izah etməli, onların semantik-qrammatik vəzifəsini aydınlaşdırmalıdır. Xüsusən "Qoşmaların məna növləri" mövzusunun tədrisi prosesində leksikologiya bölməsi ilə əlaqə qurmaq zəruridir. Bu mövzunun tədrisinin əsas məqsədi, başlıca olaraq, aşağıdakılardan ibarətdir:

a) eyni bir qoşmanın ifadə etdiyi müxtəlif məna variantını, omonimliyini nəzərə çatdırmaq;
b) sinonim qoşmalar haqqında aydın təsəvvür yaratmaq;
c) qoşmaların yaratdığı üslubi məqamları öyrətməklə üslubiyyata dair vərdişlər aşılamaq;
d) şagirdlərin rabitəli nitqini inkişaf etdirmək və s.

Qarşıya qoyulmuş məqsədin həyata keçirilməsi üçün təhsilverən ən mühüm pedaqoji metod və üsullardan yaradıcı şəkildə istifadə etməlidir. Qoşmanı, eləcə də digər mövzuları dilçiliyin bütün bölmələri ilə əlaqəli tədris etməyin ən səmərəli

yollarından biri *leksik təhlildir*. "Hər bir elmdə müəyyən məsələlərin aydınlaşdırılması üçün təhlilə geniş yer verilir. Mövcud qanunlar, hadisə və proseslər ancaq elmi təhlil əsasında obyektiv şəkildə şərh oluna bilər" [1, s. 344]. Leksik təhlil Azərbaycan dilindən sistematik kursun ayrı-ayrı bölmələri, mövzuları arasında üzvi, qarşılıqlı əlaqə yaradılmasında mühüm rol oynayır. Onu da qeyd edək ki, "leksik təhlil, hər şeydən əvvəl, leksikologiya bölməsi üzrə nəzərdə tutulan bilik və bacarıqların daha dərindən mənimsənilməsi və möhkəmləndirilməsinə, keçilən nəzəri materialın, xüsusilə leksikologiya bölməsi ilə bağlı ən vacib leksik məfhumların şüurlu və aydın dərk olunmasına kömək edir" [4, s. 19]. Leksik təhlil eyni zamanda qrammatik mənanın da asan qavranılmasına zəmin yaradır. Bu zaman tələb olunan leksik faktlar seçilir, qruplaşdırılır, bir-biri ilə tutuşdurulur, saf-çürük edilir, ümumiləşdirilir, leksik məfhumların mahiyyətini səciyyələndirən əlamətlər bilavasitə nitqdə: cümlə və mətndə yoxlanılır. Beləliklə, leksik faktlar haqqında bilik və təsəvvürlər dərinləşir, möhkəmlənir.

Leksik təhlil nitq inkişafına, xüsusilə lüğət ehtiyatının zənginləşməsinə müsbət təsir göstərən ən mühüm pedaqoji üsullardandır. Bu cür təhlillər sözün nitqdəki rolu, onun məna çalarları, işlənmə məqamları, üslubi xüsusiyyətləri ilə praktik olaraq tanışlıq yaradır, nitqin düzgün, ədəbi dil normalarına uyğun qurulmasına, sözün leksik və qrammatik mənaları arasındakı fərqi daha dərindən mənimsəməyə, şüurlu olaraq dərk etməyə kömək edir.

Verilmiş elmi-nəzəri məlumatlardan aydın olur ki, bir sıra qoşmalar həm əsas, həm də digər köməkçi nitq hissələri ilə omonim kimi işlənir. Tədris prosesinin müşahidəsi göstərir ki, omonimlik keyfiyyətinə malik olan belə sözlərin əsas nitq hissələrindən fərqləndirilməsində bir o qədər çətinlik yaranmasa da, köməkçi nitq hissələrinin omonimliyini ayırmaqda çox zaman səhvlərə yol verilir. Bunun qarşısını almaq üçün omonimlik təşkil edən tərəflərin hər birinə aid verilmiş nümunələr əsasında paralel müstəvidə müşahidə aparmaq, müqayisə etmək bacarığı formalaşdırmaq gərəkdir. Məsələn, *sarı* sözü həm sifət, həm feil, həm qoşma, həm də xüsusi isim kimi (antroponim: ad, soyad. Kim ağacların bircə yarpağına toxunsaydı, elə yerindəcə iflic olurdu. *Sarı* bəy bax beləcə qüdrətli idi!) işlənir. Və yaxud *kimi* sözü həm qeyri-müəyyən əvəzlikdir, həm də qoşmanın müxtəlif məna növü kimi semantik tutuma malikdir. Bunu həmin sözlərin cümlə daxilində əlaqəyə girdiyi sözlərə və bu zaman qazandığı qrammatik mənaya əsasən müəyyənləşdirmək mümkündür. Nümunə üçün aşağıdakı mətnləri leksik təhlilə cəlb edirik:

Eyləyibsən gül rəngimi *sarı* sən,
Tərlan oylağına qoyma *sarı* sən,

Təbibimsən, qollarımı *sarı* sən,
Demədim neştər vur, yarala məni (Zodlu Abdulla).

Xəyyat Mirzə, rəngin oldu *sarı*, gəl,
Seyr eləmə səhralarda *sarı,* gəl,
Sərsəri dolanma, bizə *sarı* gəl,
Zər matahın dost sidrinə sər indi (Xəyyat Mirzə).

Bu cür sözlər leksik təhlilə cəlb edilərkən hər birinin leksik və qrammatik mənası, mənşəyi, işlənmə dairəsi, mənaca qrupları və s. dəqiq izah edilməlidir. Misralardan da göründüyü kimi, cinas qafiyə *sarı* leksik vahidləri ilə formalaşıb. Çox maraqlı faktdır ki, bayatılarda, aşıq poeziyasının ən çətin janrlarından olan təcnislərdə *sarı* leksik vahidləri və *sarı* qoşması ilə (qrammatik omonimlik) yaranan cinas qafiyələr üstün mövqedə dayanır. Xüsusən bayatılarda bu fakt daha qabarıqdır:

Bağında üzüm *sarı,*
Yeməli üzüm *sarı.*
Yara gələn qadanı
Çəkərəm özüm *sarı.*

Və yaxud:

Ağacda püstə *sarı,*
Dolan gəl dosta *sarı.*
Saçların kəfən eylə,
Cənazəm üstə *sarı.*

Bu, hər şeydən əvvəl, “sarı” vahidlərinin daha çox semantik tutuma malik olması, omonimləşmə xüsusiyyətlərinin əhatəliliyi və ifadə etdiyi poetik ovqatla bağlıdır. Omonim sözlər bədii yaradıcılıqda dilin leksik səviyyəsində yüksək emosional siqləti ilə seçilən poetik kateqoriyalardandır. Leksik və qrammatik omonimlərdən, onların müxtəlif tiplərindən (omofon, omoform, omoqraf) bədii nitq üçün xarakterik olan cinaslar yaradılır. Verilmiş nümunələr bu fikirlərə haqq qazandırır. Z. Abdullanın təcnis yaradıcılığından götürdüyümüz bəndin birinci misrasındakı “sarı” vahidi leksik-semantik tutumuna görə rəng məzmunu ifadə edir, əlamət, keyfiyyət bildirir. Bu, misranın semantik yükündən də məlumdur (Əslində, misranın sətiraltı mənası daha dərindir. Yəni sənin eşqin məni xəstə edib, dərdindən ölürəm. Ölüm ayağında olan xəstənin rənginin saralması da təbiidir). Sözün qrammatik mənası sifətdir; mənşəyinə görə milli, istifadə dairəsinə görə ümumişləkdir; həqiqi mənada işlənmişdir, omonimlik

xüsusiyyətinə malikdir. Göründüyü kimi, istər sözün leksik, istərsə də qrammatik mənası cümlə daxilində öz həqiqi sübutunu tapır. Cümlə daxilində iştirak edən sözlər bir-biri ilə əlaqəyə girir və nəticədə, sözün leksik və qrammatik mənası arasında əlaqə yaranmış olur. Cinasların yaranmasında iştirak edən omonim sözlər birinci və üçüncü misralarda leksik omonimlik yaradırsa, ikinci misrada bu omonimlik təsadüfi, kontekstual xarakter daşıyır. Çünki həmin sözün kökü fərqlidir, yəni o yalnız formasına görə oxşardır. Bu tip omonimlər *omoformlar* adlanır. Bu misrada “sarı” leksik vahidinin kökü “sar”dır. Mənşəyinə görə fars dilinə məxsusdur. Leksik mənası “sığırçın” (balaca quş) deməkdir [2, s. 192]. Misranın semantikası, tərlan – sar qarşılaşdırılması ilə yaradılan antiteza fikirlərimizin sübutudur. İşlənmə dairəsinə görə passivdir (arxaik alınmadır, əsasən poetik üslubda işlədilir); həqiqi mənada işlənib; sinonimi yoxdur; antonimi yoxdur; omonimi yenə də fars dilinə məxsus olan “sar” (dəvə) sözüdür; digər misralardakı sözlərlə cinas qafiyə yaradır; *-ı* ismin təsirlik halının şəkilçisidir. Üçüncü misrada sözün kökü elə “sarımaq” feilidir, tənziflə, bintlə yaranı bağlamaq, sarımaq mənasını bildirir. Misranın semantik yükündən bunu aydın şəkildə görmək mümkündür. Mənşəyinə görə millidir; istifadə dairəsinə görə ümumişləkdir; həm həqiqi, həm məcazi məna kimi qəbul edilə bilər; sinonimi “bağlamaq, binti yaranın üstünə dolamaq” və s., antonimi “açmaq”, omonimi bənd daxilində sifət (rəng) vahididir. Bənddən kənar qoşma ilə (bizə sarı) qrammatik omonimliyi var. İkinci misrada fars mənşəli “sar+ı” (sığırçın+təsirlik hal şəkilçisi) leksik vahidi ilə kontekstual omonimlik yaradır. Müəyyən bənd daxilində yenə də fars mənşəli “sar+ı” (dəvə+təsirlik hal şəkilçisi) vahidi ilə situativ (kontekstual) omonimlik yarada bilər. Lakin kontekstual omonimləşmə yalnız mətn daxilində baş verir, mətndənkənar bu cür vahidlər omonim sayılmır (sarı – sar+ı).

İkinci nümunənin (Xəyyat Mirzə) birinci və ikinci misralarında cinas qafiyəni yaradan “sarı” vahidlərinin leksik-semantik yükü əvvəlki bənddə olduğu kimidir. Ona görə də təkrar etməyə ehtiyac duymuruq. Lakin üçüncü bənddə “sarı” vahidinin müstəqil leksik mənası yoxdur, ayrılıqda suala cavab verə bilmir və cümlə üzvü olmur. O yalnız “bizə” əvəzliyinə qoşularaq istiqamət, yönəlmə məzmunu bildirir. Əvvəlki misralarda eyni fonetik tərkibə malik olan “sarı” sözləri ilə omonimlik yaradır. Göründüyü kimi, leksik təhlil imkan yaradır ki, sözlərin leksik və qrammatik mənaları şüurlu şəkildə dərk edilsin, sözün leksik mənası müəyyənləşdirilərkən leksik mənaya yaxın sözlər, sinonimlər axtarılıb tapılsın. Bu da, öz növbəsində, təhsilalanların məntiqi təfəkkürünün inkişafına, onların lüğət ehtiyatlarının zənginləşməsinə yol açır, əldə ediləcək elmi-nəzəri məlumatın dərk edilməsinə işıq salır. “Araşdırmalar göstərir ki, fənlərarası və fəndaxili münasibətlərin sadəcə əlaqə deyil, inteqrasiya xarakteri

daşıması bu münasibətlərin daha sıx və möhkəm olmasına, onun bütöv bir prosesə çevrilməsinə şərait yaradır. Müəllimlər pedaqoji prosesdə ondan daha səmərəli qaydada istifadə etmək imkanı əldə edirlər. Bundan əlavə, fənlərarası və fəndaxili inteqrasiya interaktiv öyrənməyə geniş yol açır. Şagirdlərin təbiət, cəmiyyət və insanlar haqqında qarşılıqlı əlaqələr şəraitində qurulmuş biliklərə yiyələnməsini stimullaşdırır" [5, s. 18].

Digər üsul və vasitələrdən istifadə etməklə də verilmiş nümunələrdə cinas qafiyə yaradan vahidlərin qoşma və yaxud əsas nitq hissəsi olduğunu müəyyənləşdirmək mümkündür. Maraqlı üsullardan biri alqoritmik məsələlərin qoyuluşudur. *Alqoritm üsulu* oxşar dil faktlarını, anlayışları bir-birindən fərqləndirməkdə mühüm əhəmiyyətə malikdir. Alqoritmik məsələlər qoyulmuş suallarla təhsilalanların elmi-nəzəri bilik və bacarıqları yoxlanılır. Nümunə üçün belə bir alqoritmik məsələ qoyaq:

1. Verilmiş qoşa sözlər arasında məna əlaqəsi varmı?

Sözlər:	Ağacda püstə *sarı;* Cənazəm üstə *sarı.*	Dolan gəl dosta *sarı;* Çıxaydım dağa *sarı.*
Cavab:	*yox*	*hə*

2. Verilmiş qoşa sözlər əlaqəyə girdiyi sözlərlə birlikdə cümlə üzvü vəzifəsini icra edirmi?

	Ağacda püstə *sarı;* Cənazəm üstə *sarı.*	Dolan gəl dosta *sarı;* Çıxaydım dağa *sarı.*
Cavab:	*yox*	*hə*

3. Verilmiş qoşa sözlər əlaqəyə girdiyi sözlərə əlavə məna çaları verirmi?

	Ağacda püstə *sarı;* Cənazəm üstə *sarı.*	Dolan gəl dosta *sarı;* Çıxaydım dağa *sarı.*
Cavab:	*yox*	*hə*

4. Verilmiş qoşa sözlərin yalnız qrammatik mənasımı var?

	Ağacda püstə *sarı;* Cənazəm üstə *sarı.*	Dolan gəl dosta *sarı;* Çıxaydım dağa *sarı.*
Cavab:	*yox*	*hə*
Nəticə:	əsas nitq hissəsi sifət; feil	köməkçi nitq hissəsi qoşma

Beləliklə, mövzunun mahiyyəti ilə əlaqədar sualların qoyuluşu alqoritmik məsələni həll etmiş oldu. Bu da, öz növbəsində, oxşar anlayışların dəqiq müəyyənləşdirilməsi və hər birinin spesifik xüsusiyyətlərinin daha dərindən dərk edilməsi üçün əsas verir.

Linqvistik eksperiment aparmaqla da qoşmanın əsas nitq hissələri ilə oxşar və fərqli cəhətlərini dəqiq müəyyənləşdirmək mümkün olur. Alqoritmik məsələlərin qoyuluşunda olduğu kimi, linqvistik eksperiment üsulu ilə də oxşar dil faktları, anlayış

və məfhumların fərqləndirilməsi nəzərdə tutulur. Bu zaman hər hansı məfhum və ya anlayışın özünəməxsus spesifik xüsusiyyəti olmalıdır ki, onu digərindən mütləq şəkildə fərqləndirə bilsin. Yuxarıda verilmiş nümunələr və yaxud qoşmaların işləndiyi başqa nümunələr üzərində müşahidələr aparmaq və daha sonra eksperiment qoymaqla qoşmanı digər nitq hissələrindən fərqləndirən cəhətləri, eyni zamanda yalnız özünəməxsus xarakterik cəhətləri müəyyənləşdirmək mümkündür.

Beyin həmləsi (əqli hücum) üsulu da qoşmanın fərqləndirilməsində mühüm rol oynaya bilər. Bu üsul idraki fəallıq yaratmaq, linqvistik müstəvidə analiz edilən dil materialına marağı dərinləşdirmək, çevik təfəkkür və fikri çevik ifadə etmək bacarıqları formalaşdırmaq baxımından faydalıdır.

Yuxarıda göstərilən nümunələrdə qoşmanın əsas nitq hissələri ilə omonimlik yaratdığını az da olsa, müşahidə etdik. Qoşmalar bir-biri ilə həm də omonimləşə bilir.

Nümunələrə nəzər salaq:

Boyun xan çinar *kimi,*
Yanırsan fanar *kimi,*
Ağlım başımdan gedir
Hər səni görən *kimi.*

Bu bayatının birinci və ikinci misrasında ismin adlıq halına qoşulan *kimi* qoşması bənzətmə, müqayisə mənasını ifadə edir. Bənzətmə qoşması güclü poetik fiqurlardan olan müfəssəl təşbehin formalaşmasında geniş istifadə olunur. Bayatıdakı lirik qəhrəmanın zəngin mənəvi dünyası, emosional ovqatı məhz təşbeh vasitəsilə daha qabarıq şəkildə tərənnüm edilir.

Sonuncu misrada *kimi* qoşması adlıq halda işlənmiş feili sifətə qoşularaq zaman məzmunu yaradır. Zaman mənasının ifadəsində indiki zaman məzmunlu feili sifətin də mühüm rolu vardır.

Başqa bir nümunəni izləyək:

Burdan Təbrizə *kimi,*
Qar yağır dizə *kimi.*
Bir dözmüsən, bir də döz
Gələn payıza *kimi.*

Bayatının üç misrasında işlənən *kimi* qoşması omonimliyi ilə diqqəti cəlb edir. Birinci misrada qoşma yönlük halda olan *Təbriz* toponiminə qoşularaq məkan miqyasını, iş və hərəkətin son həddini bildirir. Əslində, yer, məkan məzmunu *Təbriz* onomastik vahidinin daxili məzmununda, onun semantikasındadır. *Kimi* qoşması *Təbrizə* sözünə qoşularaq ondakı məkan mənasının son nöqtə olduğu fikrini

konkretləşdirir. İsmin yönlük halında söz tələb edən *kimi* qoşması *dək, can, cən* qoşmaları ilə sinonimik cərgədə birləşir: *Təbrizə kimi – Təbrizədək – Təbrizəcən*. İkinci misradakı *kimi* qoşması yönlük halda işlənmiş *diz* leksik vahidi ilə birləşərək kəmiyyət hüdudu, kəmiyyətcə ölçü miqyası məzmunu bildirir. Kəmiyyət hüdudu semantik tutumuna malik olan *kimi* qoşması *qədər, can, cən* qoşmaları ilə sinonimlik yaradır: *dizə qədər – dizəcən*. Sonuncu misradakı *kimi* qoşmasının semantik yükü də fərqlidir. Yönlük halda işlənməsini tələb etdiyi zaman *payız* sözünə qoşularaq işin icrasının, hadisənin zaman məsafəsi ilə birlikdə son nöqtəsinin olduğu fikrini konkretləşdirir, zaman hüdudunu bildirir. Zaman məzmunu yaradan və yönlük hala qoşulan *qədər, can, cən, dək* qoşmaları ilə eyni sinonimik cərgədə birləşir: *payıza qədər – payızacan – payızadək.*

Kimi qoşması qeyri-müəyyən əvəzliklə də omonimlik yarada bilir: *Kimi* kurorta getmişdi*, kimi* Xəzərin yamyaşıl, duzlu, ılıq suyunda sərinlənirdi (İ. Məlikzadə).

Kimi qoşmasının adlıq halda olan digər qoşmalarla sinonimliyi də nəzərə çatdırılmalıdır. Semantik tutumu bənzətmə ifadə edirsə, *tək, qədər* qoşmaları ilə də sinonimlik yaradır. Məsələn*, lalətək (kimi)* qızarmaq üz qaydasıdır (M. P. Vaqif).

Göründüyü kimi, qoşmanın tədrisində istənilən vaxtda leksikologiya bölməsi ilə əlaqə qurmaq mümkündür. Lakin əvvəlki sətirlərdə qeyd olunduğu kimi, bu əlaqə tədrisin məqsədinə xidmət etməli, zərurətdən yaranmalı, nəticəyönümlü olmalıdır. Bu baxımdan qoşmanın omonimlik təşkil etdiyi köməkçi nitq hissələrindən tədris prosesində məlumat verdiyimiz kimi, həmin nitq hissələrini daha dərindən mənimsətmək, qoşma haqqında əldə edilmiş nəzəri biliyi möhkəmləndirmək üçün mövzular arasında yenidən qarşılıqlı inteqrasiya qurmaq daha məqsədəuyğundur.

Bir çox qoşmaların həm də sinonimik cərgə yaratdığı da məlumdur. Demək olar ki, qoşmaların əksər semantik qruplarında bu faktı müşahidə etmək olur: *kimi, tək, nisbət* (müqayisə); *tərəf, doğru, sarı* (istiqamət); *kimi, dək, can, cən* (zaman, məkan hüdudu); *özgə, qeyri, savayı, ayrı, əlavə* (fərqlənmə, seçilmə); *əvvəl, qabaq* (zaman); *üçün, ötrü, görə* (səbəb və məqsəd) və s. Bu faktın özü də qoşma təliminin leksikologiya bölməsi ilə əlaqəli qurulmasında vacib rol oynayır. Leksikologiya bölməsi ilə əlaqə sinonim sözlər haqqında əldə edilmiş elmi məlumatlara, onların dildəki əhəmiyyətinə, bədii təfəkkürün ifadəsindəki üslubi funksiyasına əsaslanır. Məlumdur ki, Azərbaycan dili çox zəngin ifadə imkanları və vasitələrinə malikdir. Bu vasitələrdən biri də sözlərin sinonimik cərgələr yaratmasındakı semantik imkanının genişliyidir. Qoşmaların sinonimlik xüsusiyyətinin var olmasından söhbət açılarkən, ilk növbədə sinonim sözlər anlayışı xatırlanır, sinonimliyin mahiyyəti bir sıra təlim vasitələri ilə təkrar edilərək möhkəmləndirilir. Bu məqsədlə təhsilverənin uyğun gördüyü pedaqoji üsullardan (mü-

qayisə, müşahidə, alqoritm, linqvistik eksperiment və s.) istifadə edilərək seçilmiş nümunələr üzərində linqvistik müşahidələr aparılır, leksik-semantik təhlillər edilir, yalnız qrammatik mənaya malik olan qoşmanın xarakterik cəhətləri açılır, onların qrammatik-semantik funksiya daşıdığı, sinonim, antonim kimi semantik xüsusiyyətlərə malik olduğu faktlarla sübut olunur. Nümunə üçün aşağıdakı misralara nəzər salaq:

Aşüftəyəm, Məcnun *kimi* zarü pərişan qandasan?
Gəlgil ki, sənsiz qönçə *tək* oldu içim qan, qandasan? (İ. Nəsimi)

Ürək var, anlamır *ahı, fəryadı,*
Ürək var, gülməyir üzü dünyada (A. M. Azaflı).

Ovçu *kimi* gəzdin, ov *təki* qaçdın,
Ürkək ceyran *kimi* dağlardan aşdın (A. M. Azaflı).

Misralar üzərində linqvistik araşdırmalar aparılır, məzmunca bir-birinə yaxınmənalı sözlər seçilir və leksik mənasına görə qruplaşdırılır. Məlum olur ki, *ah – fəryad* sözlərinin leksik mənasında yaxınlıq var; qrammatik mənasına görə isimdir; sintaktik vəzifəsi vasitəsiz tamamlıqdır. *Kimi – tək* sözlərinin ayrılıqda leksik mənası olmasa da, qoşulduğu sözlərə müqayisə çaları verir. Hər iki misrada yaxınmənalı sözlərin birini digərinin yerinə işlətmək mümkündür, çünki sinonimik cərgə yarada bilir. Leksik-semantik təhlil zamanı çalışmaq lazımdır ki, sözlərin semantik qruplarının mahiyyəti dildəki, eləcə də bədii nitqdəki mövqeyi şüurlu şəkildə dərk edilsin. Belə bir sual qoyula bilər: Sinonim sözlərin qoşa və ya bir bənddə istifadəsi hansı poetik məqsədə xidmət edir?

Sözlərin leksik-semantik qruplarının üslubi rolunun müəyyənləşdirilməsinin çox mühüm əhəmiyyəti var. Leksik-semantik təhlil müasir Azərbaycan dilində sinonimlərin xarakteri, sinonim əsas nitq hissələri, sinonim köməkçi nitq hissələri, sinonimlərin əmələgəlmə yolları və üsulları, tipləri, sinonimik cərgə, onların poetik və üslubi imkanları haqqında əldə edilmiş elmi-nəzəri biliyi möhkəmləndirir, bacarıq və vərdişə çevirir.

Nümunələrdə müşahidə edilən sinonimlərin (əsas nitq hissəsi: *ah – fəryad*; qoşma: *kimi – tək*) üslubi rolunu belə müəyyənləşdirmək olar:

1. Sinonimlər, hər şeydən əvvəl, fikri daha təsirli ifadə edir.
2. Fikrin ən incə məna çalarlıqlarını çatdırır.
3. Poetik kateqoriya kimi çıxış edir.
4. Dili yersiz təkrarlardan qoruyur.

Onu da qeyd edək ki, əsas nitq hissələrinin üslubi cəhətləri olduqca rəngarəng və zəngindir. Bədii ədəbiyyatda geniş istifadə olunan təsvir vasitələrinin – təşbehin, metaforanın, epitetin, metonimiyanın və s. formalaşmasının əsasında isim, sifət, feil durur. Eləcə də poetik mətləbin, ədəbi qəhrəmanın ən incə, zərif duyğularının emosional ifadəsində müstəsna əhəmiyyət daşıyan sinonimlər də əsas nitq hissələrindən ibarət olur. Emosionallıq, ekspressivlik onların daxili xüsusiyyətindən, semantik təbiətindən irəli gəlir. Üslubi, poetik kateqoriya kimi müqayisə qoşmalarından və onların sinonimliyindən də istifadə edilir. Çünki müqayisə qoşmaları təşbehin müfəssəl növünün yaranmasında əsas faktordur.

Dili yersiz təkrarlardan qorumaq üçün qoşmaların digər semantik növlərindən daha çox istifadə edilir. Poetik mətləbin çatdırılmasında xüsusi çəkiyə malik olan sinonim müqayisə qoşmalarından bəzən eyni misrada, bəzən bir beytdə, bəzən də mətnin əsasında duran cümlələrdə (mikromətnlərdə) istifadə olunur:

Çəməndə sərvi-qəddin *tək* çinar görməmişəm,
Rüxün *kimi* səməni-gülüzar görməmişəm (C. Həqiqi).

Bu Xətai düşəli söhbəti-vəslindən irağ,
Bağrı büryan *kimivü* gözləri giryan *kimidir* (Ş. İ. Xətai).

“Dilimizin lüğət tərkibinin zənginləşməsində və inkişafında antonimlərin də xüsusi rolu vardır. Antonim sözlər, əslində, obyektiv gerçəklikdə, real həyatda, təbiət və cəmiyyətdə, insan münasibətlərində olan əksliklərdən yaranır” [6, s. 123]. Bu ziddiyyətlərin, əksliklərin dildə ifadə forması antonimlərlə mümkün olur. Əsas nitq hissələrinin böyük əksəriyyətində antonimlik xüsusiyyəti mövcuddur. Lakin antonimlik kimi semantik xüsusiyyət qoşmaların çox az qisminə aiddir: *əvvəl – sonra*. Qoşmalarda antonimlik xüsusiyyətinin çox az hallarda müşahidə olunması onun qrammatik təbiətindən qaynaqlanır. Qoşmalar əşya, maddi və mənəvi varlıq, əlamət, keyfiyyət, iş və proses, hal və hərəkət anlayışlarından uzaq bir nitq hissəsidir. Bu xüsusiyyətlərin əsas nitq hissəsinə aid olması isə məlum bir həqiqətdir. Bu həqiqətin (əşya, əlamət, iş, proses, hərəkət və s.) içərisində yaxşılıq da var, onun əksi olan pislik də, həyat da var, ölüm də, gözəl də var, çirkin də, irəli də var, geri də, gəlmək də var, getmək də. Bu təbiətin yaratdığı əksliklərdir. Dil, sadəcə, sözlərlə onun ifadəsini təmin edir. Qoşmalarda isə bu cəhətlər yoxdur.

Nəticə

Beləliklə, qoşma və leksikologiya bölməsi arasında yaradılan qarşılıqlı inteqrasiya və əldə olunan nəticələr onu deməyə əsas verir ki, bu üsul təlimin keyfiyyətinə olduqca güclü təminat yaradır. Təlimdə inteqrasiya biliklərin hərtərəfli, sistemli mənimsənilməsinə şərait yaratmaqla yanaşı, şagirdlərin dünyagörüşünün inkişafında da böyük rola malikdir. Tədris prosesində inteqrasiyadan istifadə olunması şagirdlərin biliklərinin bir-biri ilə əlaqələnməsində, sistemləşməsində böyük əhəmiyyət daşımaqla yanaşı, onların tədqiqatçı kimi formalaşmasında, lüğət ehtiyatlarının zənginləşməsində, rabitəli nitqlərinin inkişafında, sözlərin poetik imkanlarına bələd olmasında da xüsusi əhəmiyyət kəsb edir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

1. Qurbanov A. (2004). Azərbaycan dilçiliyi problemləri. I cild. Bakı, Nurlan.
2. Azərbaycan klassik ədəbiyyatında işlədilən ərəb və fars sözləri lüğəti. (1981). Bakı, “Maarif” nəşriyyatı.
3. Cəfərov S. (2007). Müasir Azərbaycan dili. Leksika. Bakı.
4. Əhmədov Ə. (1997). Linqvistik təhlil bacarıqlarının aşılanmasının elmi-metodik əsasları. Bakı.
5. Əhmədov A., Abbasov Ə. (2013). Ümumi təhsildə inteqrasiya: müasir yanaşmalar. “Kurikulum” jurnalı, № 2, s. 14 − 21.
6. Hümmətova R. (2017). Linqvistik təhlilin elmi-metodik əsasları. Bakı, ADPU.

AZƏRBAYCAN DİLİ VƏ ƏDƏBİYYAT TƏDRİSİ
2024, № 2 (280), 50–57
doi.org/10.48445/p9183-1062-2824-w

METODİKA

Nitq inkişafı ilə bağlı məsələlərin tədrisi

Fəridə Səfərəliyeva
Pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru, dosent, Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti. Azərbaycan. E-mail: f.safaraliyeva@mail.ru
https://orcid.org/0000-0003-1161-5759

XÜLASƏ
Nitq inkişafı ibtidai siniflərdə ana dili üzrə hər bir məşğələnin əsasını təşkil edir. İnsanın mədəni yetkinliyinin, cəmiyyət üçün yararlı bir şəxsiyyət kimi formalaşmasının meyarlarından biri onun məhz nitq mədəniyyətinə yiyələnməsidir. Bu, orta məktəb qarşısında duran ən mühüm məsələlərdən biridir. Ana dili tədrisinin məqsədi ibtidai siniflərdən başlayaraq şagirdlərin şifahi və yazılı nitqini inkişaf etdirməkdir. Nitq inkişafı üzrə iş zamanı qarşıda duran əsas vəzifə dil və təfəkkürün vəhdət halında inkişaf etdirilməsidir. Uşaqların təfəkkürünü inkişaf etdirməklə biz, şübhəsiz, onların nitqinə təsir göstərir, nitqini inkişaf etdirməklə təfəkkürünü formalaşdırırıq. İbtidai siniflərdən başlayaraq şagirdlər mükəmməl nitqə yiyələnməklə xarici aləm haqqında biliklər əldə edirlər. Nitq mədəniyyətinin yüksək səviyyəsi yalnız dilin bütün sahələri (fonetika, leksika, orfoepiya, söz yaradıcılığı, orfoqrafiya, morfologiya, sintaksis, üslubiyyat və s.) ilə təbii surətdə birləşdirilməsi şəraitində təmin edilə bilər. Nitqdə təbiilik, düzgünlük, təmizlik, zənginlik, aydınlıq, ifadəlilik, emosionallıq, ardıcıllıq kimi normalar gözlənilməlidir. Nitq yalnız fikirlərin ifadə vasitəsi yox, həmçinin onların yaranma mənbəyidir. Ona görə də müəllim nitq ilə yanaşı, şagirdlərin təfəkkürünü də inkişaf etdirməlidir.

AÇAR SÖZLƏR
ədəbi tələffüz, nitq normaları, yazılı nitq

MƏQALƏ TARİXÇƏSİ
Göndərilib: 17.04.2024
Qəbul edilib: 28.05.2024

TEACHING OF AZERBAIJANI LANGUAGE AND LITERATURE
2024, NO. 2, VOL. 280, 50–57
doi.org/10.48445/p9183-1062-2824-w

METHODS

Teaching Issues Related to Speech Development

Farida Safaraliyeva
Doctor of Philosophy in Pedagogy, Associate Professor, Azerbaijan State Pedagogical University. Azerbaijan. E-mail: f.safaraliyeva@mail.ru
https://orcid.org/0000-0003-1161-5759

ABSTRACT
Speech development is the basis of every lesson in the mother tongue in elementary grades. One of the criteria of a person's cultural maturity and formation as a useful personality for society is his mastery of speech culture. This is one of the most important issues facing high school. The purpose of mother tongue teaching is to develop students' oral and written speech starting from elementary grades. During the work on speech development, the main task ahead is the development of language and thinking in unity. By developing children's thinking, we undoubtedly influence their speech, and by developing their speech, we shape their thinking. Starting from primary grades, students acquire knowledge about the outside world by mastering perfect speech. A high level of speech culture can be ensured only in the conditions of natural integration with all areas of the language (phonetics, lexicon, orthography, word creation, spelling, morphology, syntax, style, etc.). Norms such as naturalness, correctness, purity, richness, clarity, expressiveness, emotionality, and consistency should be expected in speech. Speech is not only a means of expressing ideas, but also a source of their creation. Therefore, in addition to speech, the teacher should also develop the students' thinking.

KEYWORDS
literary pronunciation, speech norms, written speech

ARTICLE HISTORY
Received: 17.04.2024
Accepted: 28.05.2024

Giriş

Uşaq xalqın tarix boyu gündəlik həyatında müəyyənləşdirdiyi ümumi normalardan ibarət olan dili mənimsəyir. Dilin normaları fonetik, orfoepik, leksik, morfoloji, orfoqrafik, sintaktik, punktuasiya və üslubi qaydaları özündə əks etdirir. *Fonetik normalar* ibtidai sinif şagirdləri üçün sözdə səslərin düzgün tələffüzünü, onların bir-birindən fərqləndirilməsini əhatə edir. *Orfoepik tələffüzdə* isə sözlərin şifahi nitqin səlisliyi baxımından tələffüzə üstünlüyün verilməsi, eyni zamanda "kitab tələffüzündən" istifadə edilməməsi nəzərdə tutulur. Dilçi alim Adil Babayev yazır ki, "nitq mədəniyyəti isə o vaxt yüksək səviyyədə ola bilər ki, dil strukturunun bütün səviyyələrinin normaları formalaşmış olsun. Məsələn, fonetik norma, leksik norma, morfoloji norma, sintaktik norma formalaşmamışsa, ona ədəbi dil demək olmaz. Bütün səviyyələrdə dil vahid və ünsürlərinin yalnız ən nümunəvisi qəbul edilir ki, bu da həmin sahə üçün norma hesab edilir. Məsələn, xalq danışıq sferasında norma sabitləşmiş olmur". Ədəbi dildə isə yalnız normativ – hamının qəbul etdiyi nümunədən istifadə edilir. Bəzən dildə bir neçə variantın olması normal hesab edilir. Amma dildə gedən inkişaf onlardan birini qəbul edir. O, qeyd edir ki, "natiq yalnız dil normalarına əməl etdikdə nitqi effektli ola bilər".

Əsas hissə

Məlumdur ki, dil bir sistemdir, onda ardıcıl, həmcins və ümumiləşdirici qayda-qanunlar mövcuddur. Kiçik yaşlı məktəblilərə Azərbaycan dilinin müxtəlif sahələri (leksikologiya, fonetika, orfoepiya, orfoqrafiya, morfologiya, sintaksis, üslubiyyat...) üzrə sadə nəzəri və praktik bilik vermək, bacarıq və vərdişlər aşılamaq, onların yazılı və şifahi nitqini, təfəkkürünü inkişaf etdirmək, dilə həssas münasibət formalaşdırmaq, yuxarı siniflərdə sistematik kursu öyrənməyə hazırlamaq və s. kimi işlər aparılır. İbtidai siniflərdə Azərbaycan dili tədrisi metodikası elminin məqsədi həmin fənn üzrə kursda şagirdlərə veriləcək bilik, bacarıq və vərdişlərin sərhədini, həcmini və məzmununu hazırlamaq, bu sahədə aparılacaq işlərin səmərəli vasitə və yollarını araşdırmaq, metodik sistemini hazırlamaqdır. İlk olaraq məqalədə nitqlə dilin qarşılıqlı əlaqəsi prinsipindən danışmaq istərdim. Yazıçı Ağarəhim Rəhimov qeyd edir ki, "bu prinsip müəyyən tələblər doğurur: nitqin məzmunu ilə forması arasındakı vəhdətin nəzərə alınması; nitqin ifadəliliyinin qiymətləndirilməsi; nitq predmetinin (haqqında danışdığı və ya yazdığı şeyin) şüurlu mənimsənilməsi; predmetlər (əşyalar, oxşar və fərqli mətnlər) arasındakı əlaqə və münasibətlərin nəzərə alınması; dil normalarının öyrədilməsində uşağın nitq praktikasına əsaslanılması; dialekt qüsurlarının aradan qaldırılması; şifahi nitqlə yazılı nitq arasındakı əlaqələrin nəzərə alınması; mütaliə

mədəniyyətinin inkişaf etdirilməsi əsasında şagirdlərin nitqinin praktik şəkildə müəyyən vahidlərlə zənginləşdirilməsi və s." [6, s. 162].

Şagirdin şifahi nitqi savad təlimi dövründən formalaşmağa başlayır. Müəllim I sinifdə şəkil üzərində iş apararkən şagirdlərin söz ehtiyatının nə qədər zəif olduğunun şahidi olur. Uşaqlar nitqdə çox söz işlətmələrinə baxmayaraq, bəzən gördükləri əşya və hadisələri təsvir etməkdə çətinlik çəkirlər. Sözün mətn daxilindəki mənasına fikir vermir, bəzən ən sadə sözlərin mənalarını başa düşmürlər. Bu məqsədlə bir sıra iş növləri aparmaq lazım gəlir. Məsələn, tanış sözlərin mənalarının dəqiqləşdirilməsi, sözün məcazi və çoxmənalı olduğunun müəyyən edilməsi, leksik və frazeoloji vahidlərin nitqdə işlədilməsi üzrə işlər xüsusilə önəmlidir.

Aşağı siniflərdən şagirdlərin həmçinin lüğət üzrə və ya leksik bilik və bacarıqlara yiyələnmələri zərurəti özünü büruzə verir. Tədris prosesində ətrafdakılarla ünsiyyət, oxu, müşahidə və praktik işlər şagirdlərin lüğət ehtiyatını yeni söz və terminlərlə zənginləşdirir. Bu zaman onların nitqi həm kəmiyyət, həm də keyfiyyətcə zənginləşir. Müəllim nəinki dil dərslərində, həmçinin oxu dərslərində də şagirdlərlə birgə sözlərin leksik mənalarını açmağa çalışmalı, onların sinonimlərini taparaq cümlədə işlətməyi bacarmalıdır.

Oxunun keyfiyyəti şagirdlərin oxu vərdişlərinə necə yiyələnmələrindən asılıdır. Oxu aşağıdakı tələblərə cavab verməlidir:

- düzgünlük,
- şüurluluq,
- ifadəlilik,
- optimal sürət.

Tədris zamanı şagirdlərin oxu sürətinin artırılması önəmlidir, lakin bu zaman oxunun düzgünlüyünə, dəqiqliyinə xüsusi diqqət yetirilməlidir. Oxunmuş mətnin şüurlu mənimsənilməsi üçün şagirdlərin nitqinin inkişaf etdirilməsinin qayğısına qalmaq lazımdır. Onların nitqi nə qədər inkişaf edərsə, oxu texnikası da bir o qədər təkmilləşər.

Kiçik yaşlı məktəblilərdə şüurlu oxu bacarığı ilə mütaliə vərdişi formalaşdırılır. Bu isə, öz növbəsində, aşağıdakı bilik və bacarıqların inkişafına yol açır:

- söz ehtiyatının zənginləşdirilməsi;
- nitq mədəniyyətinin formalaşdırılması və inkişafı (orfoqrafik normalarla tanışlıq, sözlərin məna çalarlarını anlamaq və məqamında işlətmək və s.);
- əldə edilən bilik və məlumatların sistemləşdirilməsi, analitik təfəkkürün inkişaf etdirilməsi (hekayə xəritəsinin tərtibi);
- tənqidi təfəkkürün inkişafı, şəxsi və sosial dəyərləri qiymətləndirmə (hadisə və

qəhrəmanlara münasibətin ifadə olunması);

- yaradıcı təfəkkürün inkişafı (Mən qəhrəmanın yerinə olsaydım nə edərdim?; Sonluğu necə bitirərdim?);
- məlumat mənbələrindən istifadə;
- müqayisəli təhlil.

Savad təlimi dövründə nitq inkişafı üzrə iş nitqin bütün səs və sözlərinin düzgün tələffüzünü, lüğət fondunun zənginləşdirilməsini, sözlərdən cümlələrin və rabitəli nitqin qurulmasını əhatə edir. Bu dövrdə tələffüz və nitq səslərinin qavranılması sahəsindəki səhvlər daha çox nəzərə çarpır. Adətən, uşaqların artikulyasiyasının süstlüyü *r-l, s-ş, z-j, k-g* səslərinin yanlış tələffüzü ilə xarakterizə olunur. Onların nitqində kəkələmə, pəltəklik kimi xüsusiyyətlər özünü büruzə verir. Danışarkən sözü sonadək tələffüz etməmək, səs, heca buraxmaq və ya artırmaq, bir səsi digəri ilə əvəz etmək, sözlərin yerini dəyişik salmaq, yerli şivə xüsusiyyətlərinə yol vermək bu dövr üçün xarakterikdir. Belə qüsurlar uşaqların oxu texnikasına yiyələnməsinin qarşısını alır və bu, yazıda da öz əksini tapır. Bu səbəbdən müəllim ibtidai siniflərdən başlayaraq şagirdlərin tələffüzünə müntəzəm olaraq nəzarət etməli, düzgün tələffüz nümunəsi verməlidir. Məşhur rus pedaqoqu K. D. Uşinski qeyd edirdi ki, "uşaqların dil sahəsindəki qabiliyyətini inkişaf etdirmək üçün, hər şeydən əvvəl, onlarda düzgün fikirləşmək qabiliyyətini formalaşdırmaq lazımdır" [4, s. 435].

Dilimizin vahid orfoepik normalarını dərindən öyrənməklə şagirdlərin gündəlik nitq fəaliyyətinə nəzarət müəllimin əsas vəzifəsidir. Müəllim, hər şeydən əvvəl, tələffüz zamanı və oxu prosesində şagirdlərin sözləri yazıldığı kimi, orfoqrafik tərkibinə görə ("kitab tələffüzü" üzrə) oxumalarına yol verməməlidir. Şagirdlər bilməlidirlər ki, bir çox hallarda orfoqrafiya ədəbi tələffüzə və heç bir yerli şivəyə uyğun gəlmir. Ona görə də bir tərəfdən "orfoqrafik" tələffüzə, digər tərəfdən yerli şivə tələffüzünə qarşı mübarizə aparılmalıdır, lakin bu zaman şagirdlərin canlı dilinə, yerli şivə xüsusiyyətlərinə kinayə ilə yanaşmaq olmaz. Belə bir fikir formalaşır ki, uşaqların nitqinin inkişafı üzrə işin düzgün təşkili müəllimin dilçilik elminə bələd olmasından asılıdır. Şifahi nitq zamanı aydınlığın pozulmasının bir səbəbi də, sözlərin mənasını, işlənmə məqamını və s. yaxşı bilməmək, zəngin söz ehtiyatına sahib olmamaqdır. Düzgün olmayan tələffüz – səslərin öz məxrəcində deyilməməsi, qarışdırılması, bəzən də səslərin, hecaların tələffüzdən düşməsi, məzmuna, məqsədə uyğun intonasiyaya əməl olunmaması və s. nitqin aydınlığına xələl gətirən səbəblərdir. I sinif Azərbaycan dili dərsliyi üçün yazılmış müəllim üçün metodik vəsaitin giriş hissəsində nitq haqqında aşağıdakı fikirlər əks olunmuşdur:

"Dil və nitq. Dil insanlar arasında ünsiyyətə xidmət edən fonetik, leksik, qrammatik

vasitələr sistemidir. O, fikir, hiss ifadə etmək üçün əsas alətdir və təfəkkürlə sıx bağlıdır; belə ki, dil təfəkkürsüz, təfəkkür isə dilsiz mövcud deyil. Bu baxımdan nitq bacarıqlarından istifadəni idraki prosesdən ayrı təsəvvür etmək mümkün deyil. Dil və nitq bir- biri ilə sıx bağlıdır: dil lazımdır ki, nitq aydın olsun və öz sosial funksiyasını yerinə yetirsin; nitq isə lazımdır ki, dil reallaşsın. İnsanın dilə nə dərəcədə yiyələndiyini onun nitqi vasitəsilə müəyyənləşdirmək olur" [5, s. 3]. Tədris dili fənni üzrə I – IV sinif üçün yazılmış müəllim üçün metodik vəsaitlərdə həmçinin dinləmə mətnlərinə də rast gəlinir.

Dinləmə materialları üzərində iş, eyni zamanda oxu, yazı və nitq materiallarından səmərəli istifadə şagirdlərin həm dünyagörüşünü inkişaf etdirir, həm də nitqini formalaşdırır. Bu gün təhsil sistemində qarşıya qoyulan əsas məqsəd cəmiyyət üçün yararlı şəxsiyyətlər formalaşdırmaqdan ibarətdir. İbtidai sinifdə təhsil alan şagirdlər üçün tələffüz mədəniyyətinə yiyələnmək praktik baxımdan xüsusilə əhəmiyyətlidir. Orfoepik normalara yiyələnməklə şagirdlər fikirlərini hamının anlayacağı şəkildə ifadə edir, nitqində şivə ilə bağlı tələffüzə yol vermirlər. Ədəbi normalar nitqə aydınlıq, rəvanlıq, canlılıq gətirir, eyni zamanda onun emosional təsir gücünü qüvvətləndirir. Düzgün tələffüz qarşısındakının diqqətini fikrin ifadə vasitələrindən daha çox məzmuna doğru istiqamətləndirir, nitqin isə daha tez qavranılmasına yardımçı olur. Lakin şagirdlərdə bu keyfiyyət, yəni tələffüz normalarına uyğun oxu və nitq bacarığı birdən-birə formalaşmır. Dilin bu sahəsi ilə bağlı vərdişlər şagirdlərə ibtidai siniflərdən başlayaraq oxu və dinləmə mətnlərinin tədrisi zamanı aşılanmalıdır. Əlbəttə ki, səslə hərfin, şifahi nitqlə yazılı nitqin fərqi, dialekt və şivə tələffüzü, danışıq dili ilə orfoepik tələffüzün müqayisəsi nəticəsində kiçik yaşlı məktəblilər oxudakı nöqsanları aradan qaldırırlar.

Metodik ədəbiyyatda danışıq dili nitqi və şifahi nitq terminlərinə tez-tez rast gəlinir. Bu anlayışlar hələ nəzəri dilçilikdə dəqiq müəyyənləşdirilmədiyindən metodik ədəbiyyatda da qarışdırılır. Onlar gah sinonim kimi, gah da müxtəlif mənalarda işlədilir. Bu terminlərin adı altında bəzən şifahi tələffüz anlayışı, bəzən məişət dili anlayışı və s. başa düşülür və ya müxtəlif hadisələr bir-biri ilə qarışdırılır. Şagirdlərin şifahi monoloji nitqinin inkişaf etdirilməsində situativ vəziyyətin (nitq mühitinin) yaradılması zərurəti bir metodik vasitə kimi meydana çıxır. Bu zaman şagirdlərdə hər hansı bir hadisənin məzmununu, mahiyyətini olduğu kimi nağıl etmək arzusu, həvəsi oyanır. Nitq situasiyası anlayışına təkcə metodik anlayış kimi deyil, eyni zamanda linqvistik anlayış şəklində də baxmaq lazımdır. Bu anlayışlar qarşılıqlı əlaqədə olaraq nitq praktikasında, fikrin ifadəsi prosesində meydana çıxır. Lakin bunları (situasiyanı) bir-birindən fərqləndirmək zəruridir. Nitqdə linqvistik anlayış kimi təsvir olunan xahiş, əmr, təsdiq,

rədd, kinayə, istehza və s. ifadə vasitələri qrammatik situasiya yaradır.

Nitq mədəniyyətinin təbliği və inkişafında bədii ədəbiyyatın, kütləvi informasiya vasitələrinin (mətbuat, radio, televiziya və s.) rolu böyükdür. Ulu öndər H. Əliyev hələ 1981-ci ildə Azərbaycan yazıçılarının VII qurultayındakı nitqində xalqın sərvəti olan dilin təkmilləşdirilməsi və zənginləşdirilməsində, onun lüzumsuz dialekt sözlərindən, jarqon ünsürlərindən təmizlənməsində nitq mədəniyyətinin əhəmiyyətini xüsusi qeyd edərək demişdir: “Azərbaycan ədəbi dilinin saflığına, kütlələrin nitq mədəniyyətinə daim qayğı göstərilməlidir... Yazıçı nitq mədəniyyətinin, ədəbi dil normalarının qanunvericisi olmalıdır” [“Kommunist” qəzeti, 1981, 14 iyun].

Bu gün dərsliklərə nəzər saldıqda şagirdlərin yaş və bilik səviyyəsinə aid olmayan terminlərə, eləcə də mətnlərə rast gəlirik. Burdan belə bir qənaətə gəlirik ki, bədii təhlil prosesində nitqin obrazlılığı üzərində iş şagirdlərin lüğət ehtiyatını birbaşa zənginləşdirməlidir. İbtidai sinif müəllimi obrazlı sözləri şagirdlərə adi şəkildə deyil, məzmunla bağlı qazandığı mənada izah edərək dilin ifadəliliyinə həvəsləndirməlidir.

Ümumiyyətlə, ibtidai siniflərdə materialın məzmununun nağıl olunması şagirdlərin idrak fəaliyyətini fəallaşdırmaqla onlarda təhlil-tərkib aparmaq, fikrini sübuta yetirmək bacarıqları aşılayır, monoloji şifahi nitqlərini inkişaf etdirir. Şagirdlərin şifahi nitqi üzərində aparılan müşahidələr göstərir ki, onların nitqi bəzən nöqsanlı olur. Məsələn, ayrı-ayrı səs və sözləri yanlış tələffüz etmək, nitq normalarını, qrammatik qaydaları, üslub tələblərini gözləməmək, yerli şivə xüsusiyyətlərinə yol verilməsi kimi nöqsanları müşahidə etmək olar. Şagirdin lüğət ehtiyatının zənginləşdirilməsi zamanı müəllim çətin sözlərin izahından, danışıqda obrazlı ifadələrlə bağlı işlərdən istifadə etməlidir. Lüğət ehtiyatını artırmaq üçün bədii mətnlər, eləcə də çalışma üzrə işlər daha məqsədəuyğundur. Belə ki, şagirdlərin nitqindəki dialekt və şivələri islah etmək üçün fonetik və morfoloji təhlillərin böyük rolu vardır. Belə təhlillər zamanı müəllim sözün düzgün tələffüzü ilə şivə tələffüzünü müqayisəli şəkildə aparmağa çalışmalıdır.

Nitq inkişafında həmçinin nəqletmə də xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Şagirdlər mətndəki hadisələrin məzmununu danışarkən, cümlə qurarkən ardıcıllığı gözləməyə, sözlərdən yerində istifadə etməyə, cümlədə sözlərin sırasını, işlənmə yerini müəyyənləşdirməyə çalışırlar. Bu bacarıqlar onları yazılı inşaya hazırlayır.

Nəticə

Ana dilinin tədrisində son məqsəd məhz şagirdlərə əldə etdikləri bilikləri düzgün, rabitəli və məzmunlu ifadə etməyi öyrətməkdir. İbtidai siniflərdə ana dilinin tədrisinin başlıca prinsipi nitq inkişafı olduğundan, qrammatikanın tədrisi zamanı da şagirdlərin nitqinin və təfəkkürünün inkişafına geniş imkanlar açılır. Qrammatik biliklər

şagirdlərin nitqinin inkişafı üçün elmi bünövrə rolunu oynayır. Bəzi qrammatik qaydalar eyni zamanda orfoqrafiya təlimi və nitq inkişafına xidmət edir. Ona görə də qrammatikanın tədrisi prosesində nitq inkişafı üçün xüsusi saat ayırmağa ehtiyac yoxdur. Hər bir dərs ədəbi tələffüz, leksika, söz yaradıcılığı, üslubiyyat və ya rabitəli nitqin inkişafı üzrə işin aparılması imkanlarına malikdir.

Məqalənin elmi yeniliyi. Nitq inkişafı dilçiliyin tətbiqi bölməsi olmaqla düzgün danışmaq məsələlərini əhatə edir.

Məqalənin praktik əhəmiyyəti. Məqalədən ibtidai sinif müəllimləri və gənc tədqiqatçılar yararlana bilərlər.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

1. Abdullayev N. (2013). Nitq mədəniyyətinin əsasları. Bakı.
2. Abdullayev N., Məmmədov Z. (2002). Müəllimin nitq mədəniyyəti. Bakı.
3. Babayev A. (2015). Azərbaycan dili və nitq mədəniyyəti (ali məktəblər üçün dərslik). Bakı.
4. Kərimov Y. (2011). Ana dilinin tədrisi metodikası. Bakı.
5. Nurullayeva Ü., Bayramova İ., Zahidova Ş., Allahverdiyeva N., Xanalıyeva A. (2020). Ümumtəhsil məktəblərinin 1-ci sinfi üçün Azərbaycan dili fənni üzrə dərsliyin metodik vəsaiti. Bakı.
6. Rəhimov A. (2015). Ana dilinin tədrisi metodikası (ibtidai siniflərdə). Bakı.

AZƏRBAYCAN DİLİ VƏ ƏDƏBİYYAT TƏDRİSİ
2024, № 2 (280), 58–63
doi.org/10.48445/i6618-4402-1163-q

METODİKA

İbtidai sinif şagirdlərinin nitq vərdişlərinin inkişaf etdirilməsində məntiqi xarakterli tapşırıqların rolu

Könül Məmmədova
Pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru, dosent, Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti. Azərbaycan. E-mail: könül.1970@mail.ru
https://orcid.org/0000-0001-8664-4912

XÜLASƏ
Məqalədə ibtidai siniflərdə rabitəli nitq vərdişlərinin inkişaf etdirilməsində məntiqi tapşırıqların əhəmiyyətindən bəhs olunur. Belə ki, şagirdlərin məntiqi qabiliyyətlərinin inkişafına nə qədər erkən başlanılsa, nəticə də bir o qədər qənaətbəxş olar. Hadisənin təsvirində məntiqi ardıcıllıq səbəb-nəticə əlaqələrinin nəzərə alınmasında özünü göstərir. İbtidai siniflər üçün hazırlanmış Azərbaycan dili dərsliklərində əks olunan məntiqi materialların mənimsənilməsində bir sıra çətinliklər müşahidə olunur. Bunun əsas səbəbi onların linqvistik və məntiqi dərketməsinin aşağı səviyyədə olmasıdır. Bundan əlavə, məqalədə Azərbaycan dilinin qavranılmasında şagirdlərin psixi proseslərinin inkişaf xüsusiyyətlərinin təsirindən də geniş bəhs olunur.

AÇAR SÖZLƏR
idrak fəaliyyəti, rabitəli nitq, məntiqi tapşırıq, nitq inkişafı, təfəkkür

MƏQALƏ TARİXÇƏSİ
Göndərilib: 21.04.2024
Qəbul edilib: 28.05.2024

TEACHING OF AZERBAIJANI LANGUAGE AND LITERATURE
2024, NO. 2, VOL. 280, 58–63
doi.org/10.48445/i6618-4402-1163-q

METHODS

The Role of Logical in the Development of Speech Habits of Elementary School Students

Konul Mammadova
Doctor of Philosophy in Pedagogy, Associate Professor, Azerbaijan State Pedagogical University. Azerbaijan. E-mail: konul.1970@mail.ru
https://orcid.org/0000-0001-8684-4912

ABSTRACT
The article deals with the importance of logical tasks in the development of communicative speech habits in primary classes. So, the earlier the development of students' logical abilities is started, the better the result. The expectation of a logical sequence is manifested in the consideration of cause-and-effect relations in the description of the event. There are number of difficulties being observed in the acquisition of logical materials showed in the Azerbaijani language textbooks prepared for primary classes. The main reason for this is their low level of linguistic and logical understanding. In addition, the article also extensively discusses the influence of the developmental characteristics of the students' mental processes in the perception of the Azerbaijani language.

KEYWORDS
cognitive activity, communicative speech, logical task, speech development, thinking

ARTICLE HISTORY
Received: 21.04.2024
Accepted: 28.05.2024

Giriş

İbtidai sinif şagirdlərinin yaradıcılıq və tədqiqatçılıq bacarıqlarının üzə çıxarılmasında müstəqil işin səmərəliliyinin zəruri şərtlərindən biri də verilmiş tapşırıqların xaraktercə müxtəlif olmasıdır. Materialın mənimsənilməsində müxtəlif qavrama prosesləri: görmə, eşitmə, hərəki qavrayış iştirak etməlidir. Müəllim işi elə təşkil etməlidir ki, şagirdləri öyrəndikləri faktları təhlil və müqayisə etməyə, qaydaları bütün hallara tətbiq etməyə alışdırsın. Məsələn, qrammatik anlayışları möhkəmlətmək üçün şagirdləri müvafiq sözlərin altından xətt çəkməyə, ayrı-ayrı sözlər arasındakı oxşar və fərqli xüsusiyyətləri tapmağa və s. yönəltmək faydalı nəticə verir. Şagirdlərə təqdim edilən hər bir müstəqil işin nəticəsi yoxlanılmalıdır. Bu zaman təkcə bacarığın və vərdişin yaranma səviyyəsi deyil, onun anlaşılma dərəcəsi, öz hərəkətini nəzəri nəticələrlə əsaslandırma bacarığı da aşkara çıxarılmalıdır.

Şagirdlərin nitqinin inkişafı üzrə işi səmərəli təşkil etmək, düzgün nitq bacarıq və vərdişləri yaratmaq, nitq inkişafı üzrə işə nəzarət etmək üçün müəllim dilçilik elminin nailiyyətlərinə istinad etməlidir. Məntiqin inkişaf etdirilməsi, beynin fəallığı, çevikliyi yalnız Azərbaycan dili dərslərinin tədrisi prosesində deyil, bütövlükdə təhsil sistemində nəzərə alınmalıdır. Biz hər gün uşaqların inkişafına təsir göstərən bədii əsərlər vasitəsilə onların intellektual səviyyəsini yüksəltməli, dərsləri onların düşüncəsinə uyğun gələn oyunlar şəklində qurmalıyıq.

Əsas hissə

Şagirdlərin intellekt qabiliyyətlərinin inkişafına nə qədər erkən başlanılsa, nəticə bir o qədər qənaətbəxş olar. Hadisənin təsvirində məntiqi ardıcıllıq gözlənilməsi səbəb-nəticə əlaqələrinin nəzərə alınmasında özünü göstərir. Bəzən hər hansı bir müstəqil işi nəzərdən keçirərkən məzmunla mövzu arasında uyğunsuzluğu müşahidə edirik. Məsələn, dirrikdə məhsul yığımına həsr olunmuş yazıda uşaqlar torpağın necə şumlanmasından, bitkilərin nə vaxt əkilməsindən bəhs edir, bəzən məzmuna qətiyyən uyğun gəlməyən faktlardan söz açırlar. Ən ciddi nöqsanlardan biri məkan, zaman ardıcıllığının gözlənilməməsi, ümumiyyətlə, hadisənin baş verdiyi vaxtın və yerin göstərilməməsidir. İbtidai siniflərdə şagirdlər sinonim və antonim terminlərini bilmir və onlar haqqında xüsusi məlumat almırlar, lakin praktik yolla çoxmənalı (*rəssam çəkir, onun gözü yol çəkir, operator film çəkir və s.*), oxşar (*yekə, iri, böyük, nəhəng və s.*) və əksmənalı sözlərlə (*böyük-kiçik və s.*) tanış olur, mətndən sinonim və antonimləri seçməyi öyrənirlər. Şagirdlər hələ I sinifdən bu və ya digər suala cavab verən, müəyyən xassəyə malik olan sözləri qruplaşdırır və onları cümlə daxilində işlətmək bacarığına yiyələnirlər.

"Heca" mövzusu keçilərkən müəllim "söz zənciri"ndən istifadə edərək şagirdlərin müstəqil işləmələrinə imkan yaradır. Məsələn, şagirdlərdən "layla, ləpə" və s. bu kimi sözlərdəki hecalardan müxtəlif sözlər düzəltməyi tələb edir: *lay - la - lə - kə - ləm, lə - pə - tək - nə - və - li - mon* və s.

I sinif şagirdində sözün mənasının formalaşması yüksək mərhələyə çatır. Əvvəlcə dioloji nitq, sonra monoloji, sonda isə daxili nitq tədricən inkişaf edir. Səsli oxu zamanı dərketmə asanlaşır, daxili (səssiz) nitq zamanı isə dərketmə, anlama çətinləşir. Sözün birbaşa ifadə edilməsi onun leksik mənasıdır. Deməli, dilin qavranılmasına ancaq sözlərin bildirdiyi mahiyyəti başa düşməklə, sözlərin qrammatik mənasına isə dil qaydalarını mənimsəməklə bələd olmaq mümkündür. Dilin semantik quruluşu onun psixoloji strukturu ilə əlaqəlidir. "Sözlərin, mətnlərin, obyekt və hadisələrin obrazlarının məzmunu psixologiyada mahiyyət mənasında ifadə olunur. Danışığın mahiyyətini dildə kodlaşan işarələrin mənası müəyyənləşdirir. İbtidai sinif şagirdlərinin təlim fəaliyyətində qarşılaşdıqları idraki çətinliklər daha çox mücərrəd və məntiqi təfəkkürlə bağlı təzahür edir. Onlar ilk vaxtlar sözlərin məcazi mənasını − metaforları anlamaqda çətinlik çəkirlər. Onların nitqi fonematik eşitmə qabiliyyəti, söz ehtiyatının artması və semantik olaraq dərk edilməsi vasitəsilə yaradılır.

İbtidai sinif şagirdlərinin məntiqi təfəkkürünün üzə çıxarılmasında yaradıcı inşaların rolu böyükdür. Belə ki, müəllimlərin xeyli hissəsi inşa yazdırmaqdan imtina edirlər. Şagirdlərin çox səhvə yol verəcəklərindən və buna görə tənbeh ediləcəklərindən çəkinən bəzi müəllimlər inşa yazdırmamağı ən "düzgün" hal hesab edirlər. Bəzən belələrinin "inşaları" sərbəst imladan, ifadədən yalnız başlığına görə fərqlənir" [1, s.61].

İbtidai siniflər üçün hazırlanmış Azərbaycan dili dərsliklərində əks olunan məntiqi materialların mənimsənilməsində bir sıra çətinliklər müşahidə olunur. Bunun əsas səbəbi onların linqvistik və məntiqi dərketməsinin aşağı səviyyədə olmasıdır. Hərfləri öyrənməkdə, sözləri hecalamada, hərflərin çap və əlyazmasını oxumada, oxşar səsləri, hərfləri, sözləri fərqləndirə bilməkdə, oxu zamanı sözləri, sətirləri buraxmaqda, yazı problemlərində (məsafə, ölçü, formanın düzgün müəyyənləşdirilməsində), sadə və mürəkkəb, çoxmənalı, eyniköklü sözləri fərqləndirməkdə, sözün tərkibinin müəyyənləşdirilməsində, sözdüzəldici (leksik) və sözdəyişdirici (qrammatik) şəkilçiləri ayırd etməkdə, sözlərin semantik mahiyyətinə lazımi qədər bələd olmamaqda, sözlər arasındakı məntiqi əlaqələri anlamaqda, onları düzgün assosiasiya, koordinasiya edə bilməkdə, şifahi nitqdən yazıya (və əksinə) keçərkən, yazarkən və fikrini şifahi şəkildə ifadə edərkən söz tapmaqda, dilin fonetik, leksik, qrammatik normalarının, cümlədə uzlaşmanın pozulması zamanı, inversiya hadisəsində, aktiv

lüğət ehtiyatının azlığı zamanı yaranan çətinliklər tez-tez müşahidə olunan linqvistik problemlərdir. İbtidai sinif şagirdlərinin orfoqrafiya və orfoepiya qaydalarının mənimsənilməsilə bağlı çətinliklərini belə xarakterizə edə bilərik: Əsasən, tələffüz etdikləri kimi yazırlar, sözləri düzgün şəkildə tələffüz deyil, yazıldığı kimi tələffüz edirlər. Səs və hərf tərkibi eyni, yaxud müxtəlif olan sözlərin fonetik təhlilində səhvlərə yol verirlər.

Kiçik yaşlı məktəblilərin dil bacarıqları (dinləyib-anlama, danışma, yazı, oxu, dil qaydaları) üzrə nəticələrinin təhlili göstərmişdir ki, onlar dil qaydalarını yaxşı bilsələr də (dil qaydalarının tətbiqi haqqında bu fikri söyləmək mümkün deyil), digər məzmun xətləri üzrə çətinliklər çoxdur. Belə ki, şagirdlər dinləmə, dinlədiyini anlama və öz sözləri ilə şərhetmə, şüurlu oxu, düzgün tələffüz və yazı qaydaları ilə bağlı çətinliklərlə qarşılaşır, xüsusilə eşitmə və dinləmənin fərqli proses olduğunu bilmirlər. Dinləmə məqsədyönlü proses olduğundan səs informasiyasının dərkedilməsini mümkün edir [4, s.48].

Nəticə

Dilin inkişafı kiçik yaşlı məktəblilərin sosial-psixoloji inkişafı ilə əlaqədardır. Onların təlim fəaliyyəti zamanı qarşılaşdıqları koqnitiv (idraki) çətinliklərdən ən mühüm, sıx müşahidə ediləni təfəkkür və onun proseslərinin inkişaf səviyyəsindən irəli gələnlərdir. Koqnitiv sahədə olan çətinliklər isə, öz növbəsində, ana dilinin mənimsənilməsi prosesinə əsaslı şəkildə təsir edir. Linqvistik dərketməsi yüksək olan kiçikyaşlı məktəblilər üçün dilin qavranılması və digər fənlər üzrə uğur qazanılması nisbətən daha asan baş verir. Bəs linqvistik dərketmənin yüksək səviyyəsinə nail olmaq üçün nə etmək lazımdır? Məktəb təcrübəsində Azərbaycan dilinin mənimsədilməsi üzrə mövcud vəziyyət necədir? Aşağı səviyyədədir. Azərbaycan dilinin qavranılması məzmun xətlərinin kompleks şəkildə reallaşdırılması ilə mümkündür. Nədənsə müəllimlər dil qaydalarının mənimsədilməsinə daha çox diqqət yetirir və bunu zəruri hesab edirlər. Bu zaman digər məzmun xətlərinin reallaşdırılması ikinci plana düşür.

Azərbaycan dilinin qavranılmasında psixi proseslərin inkişaf xüsusiyyətlərinin təsiri böyükdür. Məktəb təcrübəsindən məlumdur ki, kiçikyaşlı məktəblilər sözləri, cümlələri kifayət qədər aydın qavramırlar. Nəticədə, dil vahidlərinin qavranılmasında çətinliklər yaranır. Belə səthi qavramanın səbəbi nitqin semantik cəhətdən dərk edilməsində olan çətinliklərlə əlaqədardır. Şagirdlərin aydın, şüurlu qavraması onların ifadə etdikləri hökmlərin əlaqəli, ardıcıl, əsaslı, düzgün və məntiqi məzmunlu olması ilə ifadə olunur.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

1. Kərimov Y. (2013). Ana dilinin tədrisi metodikası. Bakı.
2. Nəbiyeva Ş., Abdullayeva G. (2016). Ana dili tədrisi metodikası fənnindən mühazirələr. Bakı.
3. Balıyev H. (1997). Ana dilinin tədrisi metodikası. Bakı.
4. Cəfərova N. (2016). İbtidai siniflərdə Azərbaycan dilinin tədrisi metodikası (Dərslik). I hissə. Bakı, ADPU.
5. Ümumi təhsil pilləsinin dövlət standartı və proqramları, kurikulumları. (2010). “Kurikulum” jurnalı, № 3.
6. Ümumtəhsil məktəblərinin I – IV sinifləri üçün fənn kurikulumları. (2008). Bakı, Təhsil.

AZƏRBAYCAN DİLİ VƏ ƏDƏBİYYAT TƏDRİSİ
2024, № 2 (280), 64–73
doi.org/10.48445/s1233-7007-0746-z

METODİKA

Lirik folklor nümunələrində multikultural dəyərlərin ifadəsi və mənimsənilməsinin təşkili

Günel Hümmətova (Pəniyeva)
Filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, baş müəllim, Ədəbiyyatın tədrisi texnologiyası kafedrası, Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti. Azərbaycan.
E-mail: gunelpeniyeva@mail.ru
https://orcid.org/0000-0002-8916-3484

XÜLASƏ
Əsrlərin sınağından çıxan şifahi xalq ədəbiyyatı nümunələri janr əlvanlığı, dil-üslub aydınlığı, poetik tutumu, xəlqiliyi ilə daim diqqəti cəlb edir. Bu nümunələrin ən mühüm cəhətlərindən biri də onda digər xalqlara hörmət və ehtiramın ifadə edilməsidir. Məlumdur ki, Azərbaycan tarixən azsaylı xalqların, etnik qrupların vətəni olmuşdur. Azərbaycan türklərinin milli xarakterindəki insana hörmət, haqq-ədalətə tapınmaq, müxtəlif dinlərin və millətlərin nümayəndələrinə səmimi münasibət kimi keyfiyyətlər ona həmişə hörmət və başucalığı gətirmişdir. Nəticədə, ölkəmizdə yaşayan xalqlar, etnik qruplar öz adət-ənənələrini, mənəvi sərvətlərini yaşatmış, zənginləşdirmişlər.

AÇAR SÖZLƏR
multikultural dəyərlər, şifahi xalq ədəbiyyatı, lirika, növ, milli dəyərlər

MƏQALƏ TARİXÇƏSİ
Göndərilib: 17.04.2024
Qəbul edilib: 20.05.2024

TEACHING OF AZERBAIJANI LANGUAGE AND LITERATURE
2024, NO. 2, VOL. 280, 64–73
doi.org/10.48445/s1233-7007-0746-z

METHODS

Expression of Multicultural Values in Lyrical Folklore Samples and Arrangement of Appropriation

Gunel Hummatova (Paniyeva)
Doctor of Philosophy in Philology, Head Teacher, Department of Literature Teaching Technology, Azerbaijan State Pedagogical University. Azerbaijan.
E-mail: gunelpeniyeva@mail.ru
https://orcid.org/0000-0002-8916-3484

ABSTRACT
Examples of oral folk literature that have stood the test of centuries immediately attract attention with their ease of genre, clarity of language and style, poetic capacity, and originality. One of the most important aspects that attract attention in this branch of our literature is the expression of respect and reverence for other peoples. It is known that Azerbaijan has been the homeland of a small number of peoples and ethnic groups. The qualities in the nature – national character of the Azerbaijani Turkish people, such as respect for people, worship of truth and justice, and not looking at others with alien eyes, have always brought them respect and honor. As a result, the peoples and ethnic groups living in our country have preserved and enriched their traditions and spiritual wealth.

KEYWORDS
multicultural values,
oral folk literature,
lyrics, genre,
national values

ARTICLE HISTORY
Received: 17.04.2024
Accepted: 20.05.2024

Giriş

Məqalədə multikultural dəyərlərin Azərbaycan folkloru və ədəbiyyatında xüsusi mövqeyə malik olduğu araşdırılmışdır. Multikulturalizmin Azərbaycan Respublikasının dövlət siyasətinin tərkib hissəsi olması faktı mövzunun aktuallığını şərtləndirir. Dünya alimləri multikulturalizmin "fundamentallığı", "universallığı" ilə bağlı razılığa gələ bilmirlər. Bu anlayışa verilən təriflər də bir-birindən fərqlənir. "The Harper Colins sosiologiya lüğəti"ndə əks etdirilmiş tərif belədir: *"Multikulturalizm bir çox cəmiyyətlərin xüsusiyyəti kimi plüralizmin mövcudluğunun etiraf olunması və inkişafı deməkdir"*. Azərbaycanda bütün milli azlıqların yaşamaları və milli kimliklərini qoruyub saxlamaları üçün hər cür şərait yaradılmışdır. UNESCO-nun 2 noyabr 2001-ci ildə qəbul olunmuş "Mədəni müxtəliflik haqqında ümumdünya Bəyannaməsi"nin "Mədəni müxtəliflik, bəşəriyyətin ümumi irsi" adlı 1-ci maddəsində deyilir: *"Mübadilənin, innovasiyanın və yaradıcılığın mənbəyi olan mədəni müxtəliflik təbiət üçün biomüxtəlifliyin zəruri olduğu kimi bəşəriyyət üçün də zəruridir. Buna görə də mədəni müxtəliflik bəşəriyyətin ümumi irsidir və o, indiki və gələcək nəsillərin rifahı naminə tanınmalı və təsdiq olunmalıdır"*.

Zənginliyi ilə diqqəti cəlb edən şifahi xalq ədəbiyyatımızın həyatı əksetdirmə üsulu baxımından *lirik, epik, dramatik* olmaqla üç növü vardır. Ədəbi növlərin hər birinin janrları zaman keçdikcə zənginləşmiş, püxtələşmişdir. Lirik və epik folklor nümunələrinin daha çox olduğunu və geniş yayıldığını müşahidə etmək mümkündür. Ədəbi növlərin janrları şifahi xalq ədəbiyyatına məxsus keyfiyyətləri və bəzi cəhətləri ilə bir-birinə bənzəsələr də, aralarında məzmun və forma baxımından fərqlərin olduğunu da görmək mümkündür.

Həyatı tərənnüm və təsvir yolu ilə əks etdirən lirik növün janrları, əsasən, aşağıdakılardır: nəğmələr (əmək nəğmələri: holavarlar, sayaçı sözləri; mövsüm nəğmələri; mərasim nəğmələri: toy və ya yas nəğmələri; məişət nəğmələri: layla, oxşama; qəhrəmanlıq nəğmələri), bayatılar və mahnılar.

Bu janrlara məxsus çoxsaylı nümunələrlə tanışlıq ümumləşdirilmiş fikir söyləməyə əsas verir. Nümunələrin hamısında böyük qəlb sahibi olan zəhmət adamının ürək çırpıntıları, arzuları, xeyirxah niyyətləri öz əksini tapmışdır. Bunlar milli-mənəvi dəyərlərimizə böyük önəm verən, həyatda müsbət nə varsa, onu uca tutan və layiqincə qiymətləndirən əmək insanının qəlbindən süzülüb gələn əbədiyaşar sənət nümunələridir. Bu nümunələrin heç birində şərin, pisliyin təbliği, eləcə də başqa bir xalqın mənlik, şərəf və ləyaqətinə toxunacaq kiçicik işarə belə yoxdur. Onlar xalqın milli-mənəvi dəyərlərini özündə ləyaqətlə yaşadır və əsrdən-əsrə ötürür.

Əsas hissə

Fərqli məzmunlu nəğmələrin yaranmasının bir çox səbəbləri var. Məsələn, birbaşa əmək prosesində ifa edilən əmək nəğmələrində ağır əl əməyini yüngülləşdirmək, müəyyən ahəngə uyğun icra etmək arzusu olmuşdur. Əlbəttə, ilk nümunələr sadə, hətta bəsit şəkildə yaranmışdır. Zaman ona öz sığalını çəkmiş, nəticədə, həmin nümunələr məzmunca dolğunlaşmış, oynaq, oxunaqlı, ahəngdar bir şəkil almışdır.

Əmək nəğmələrinin yaranma tarixi çox qədimdir. Belə bir fikir var ki, onların yaranması insanların dəstə, tayfa, qəbilə halında yaşadıqları dövrlə bağlıdır. Həmin dövrün məhsulları, təəssüf ki, günümüzə kimi gəlib çatmamışdır. Zaman keçdikcə bu nəğmələrdə diferensiasiya baş vermiş, yəni peşə və sənətlə bağlı əmək nəğmələri yaranmağa başlamışdır. Belə ki, nəğmələrdə görülən işin səciyyəvi xüsusiyyəti, peşəyə məxsus bu və ya digər cəhət özünü göstərməyə başlamışdır. Daha dəqiq deyilsə, məsələn, ovçuluq, əkinçilik, maldarlıq, balıqçılıq və s. ilə bağlı yaranan nəğmələr onlara məxsus səciyyəvi cəhətləri, işin icra özəlliyini əks etdirmişdir. Əmək nəğmələrindən olan *holavarların* qədim nümunələri hafizələrdə uzun əsrlər yaşamış, nəhayət, yazıya köçürülmüşdür. Öz ağır əməyini yüngülləşdirmək üçün müəyyən ritmli nəğmələr deyən cütçü holavar səsləndirir, öküzə müraciətlə ona güvəndiyini dilə gətirir:

Öküz, öküz, xan öküz,
Dırnaqları qan öküz,
Sən kotana güc eylə,
Mən də deyim, can öküz [1, s. 52].

Digər bir əmək nəğməsi – *sayaçı sözləri* heyvandarlıqla, qoyunçuluqla bağlıdır. Bu nəğmələrdə kəndli həyatında qoyunçuluğun böyük əhəmiyyəti təsvir edilir. Çoban ailəsinin, ümumiyyətlə, insanların rifahını təmin edən qoyuna müraciət edir, onun bərəkət gətirməsindən ürəkdolusu danışır:

Nənəm, a nazlı qoyun,
Qırqovul gözlü qoyun,
Pendiri kəsmə-kəsmə,
Qatığı üzlü qoyun [2, s. 95].

Xalqımızın yaratdığı sağın nəğmələri, ovçu nəğmələri, balıqçı nəğmələri və s. peşə, sənət dünyası barədə maraqlı, həyəcanlı məlumatlarla zəngin olur:

Kətan üzüldü, Yahu!
Suya düzüldü, Yahu!
Qayığım yelə düşdü,
Buruldu selə düşdü.
Sal gətir sala gəlsin... [2, s. 99].

Əsrlər boyu yaşamış *mövsüm nəğmələri* ilin müxtəlif fəsilləri ilə bağlı olub, yaz, yay, payız, qış haqqında təsəvvürləri əks etdirir. “Xıdır” və “Qodu-qodu” məşhur mövsüm mərasimləri idi. “Xıdır Nəbi” həmçinin “Xıdır İlyas” haqqında nəğmələr adı ilə də tanınırdı. Bu nəğmələr yaşıllıq, yağış arzusu ilə təşkil edilən mərasimlərdə oxunurdu. İnsanlar, xüsusən əkin-biçinlə məşğul olanlar üçün su çatışmazlığı, quraqlıq həmişə böyük təhlükə mənbəyi olmuşdur. Məhz buna görə də qədim insanlar özlərinin yağış arzularını ifadə edən nəğmələr oxuyurdu.

Xanım, ayağa dursana,
Yük dibinə varsana,
Boşqabı doldursana,
Xıdırı yola salsana [2, s. 113].

Aramsız yağan yağış da bəzən təsərrüfata böyük ziyan vururdu. İnsanlar buna mane olmaq üçün arzularını ifadə edən “Qodu-qodu” mərasimini təşkil edirdilər. Uşaqlar, yeniyetmələr günəşin rəmzi olan gəlinciyi bəzəyir, qapı-qapı gəzir, tamaşalar təşkil edir, mahnılar oxuyurdular. Onlara hədiyyələr verilirdi. Mahnıların məzmununda günəşin rəmzi olan “Qodu”nun tərifi geniş yer tuturdu.

Qodu-qodunu gördünmü?
Qoduya salam verdinmi?
Qodu burdan keçəndə
Qırmızı günü gördünmü?

Qoduya qaymaq gərək,
Qablara yaymaq gərək,
Qodu gün çıxarmasa,
Gözlərin oymaq gərək [2, s. 113].

Xalqımızın adət-ənənələrini, məişətdəki özəlliklərini, etiqadlarını əks etdirən və yaşadan *məişət mərasimləri*nin də tarixi çox qədimdir. İnsanlar yas, dəfn, doğum, toy mərasimlərini əsrlər boyu yaşatmışdır. Bu mərasimlərdə müxtəlif məzmunda mahnılar oxunmuşdur. Məişət mərasimləri içində yas və toy mahnıları mühüm yer tutur.

Mənbələr təsdiq edir ki, qədim türklər – azərbaycanlılar yas mərasimlərində mahnılar ifa etmiş, dünyasını dəyişən insan haqqında xoş xatirələrini yada salmışlar. Bu mahnılar qədim zamanlarda *ağı* adlandırılmışdır. Ağılar təkcə sadə insanların deyil, adlı-sanlı insanların, sərkərdələrin də yas məclislərində səsləndirilirdi. Tanınmış yazıçı Ə. Haqverdiyev bu barədə yazır: "*Qədim Azərbaycanda ölən böyük qəhrəmanlar üçün ağlamaq bir adət idi. Qəhrəman ölən günü camaatı bir yerə toplayırdılar. Bu toplantıya "yuq" deyirdilər ("yuq" ağlamaq sözündəndir). Toplananlar üçün qonaqlıq düzələrdi, xüsusi dəvət edilmiş "yuqçular" isə ikisimli qopuz çalıb oynayardılar. Yuqçu əvvəlcə mərhum qəhrəmanın igidliklərindən danışıb onu tərifləyirdi. Sonra isə qəmli havaya keçib şanlı qəhrəman üçün ağı deyərdi. Toplananlar hönkür-hönkür ağlayardı"* [4, s. 392].

Ağılar məzmunca üzüntülü və təsirlidir. Doğmalarını itirənlərin dilindən səslənən bu mahnılar emosional və təsirli olmaları ilə seçilirlər:

Ağacda xəzəl ağlar,
Dibində gözəl ağlar,
Belə oğlu ölən ana
Sərkərdan gəzər ağlar [2, s. 116].

Yaxud:

Can qardaş, canım qardaş,
Ağlayır canım qardaş.
Baş qoydum dizin üstə
Qoy çıxsın canım, qardaş [2, s. 116].

Mərasimlər içərisində toyla bağlı olanlar daha geniş yayılaraq məşhurlaşıb. Onların tarixən qədim olduğunu bütün tədqiqatçılar təsdiq edirlər. Azərbaycanın bütün bölgələrində keçirilən bu məişət mərasimlər böyük coşqu, sevinclə müşayiət olunurdu. Hər ailə öz imkanı daxilində toyun dəbdəbəli keçməsi üçün çalışırdı. Toy mərasimi çoxmərhələli olması ilə də fərqlənir: elçilik, nişanqoyma, xınayaxma, gəlinin gəlməsi, ziyafət gecəsi və s. Bu mərhələlərin hər birinin də özünəməxsus rəqsləri, mahnıları vardır. Məsələn, aşağıdakı nümunələr elçilik mərhələsində səsləndirilirdi:

Quda, evin var olsun,
Dörd yanı divar olsun,
Qızınızı istəyirik
Qoy ucuz bazar olsun [2, s. 118].

Yaxud:

Quda, gəlmişik biz sizə,
Hörmət ediniz bizə,
Bu gecə qız sizdədir,
Sabah aparrıq bizə [2, s. 118].

Toy mahnılarının içində həm sayca, həm də keyfiyyətcə daha çox fərqlənən gəlin haqqında olanlardır. Bu mahnılarda gəlinə xüsusi dəyər verilir. Evin bütün müşkül işlərində ondan böyük töhfə gözlənilir. O, ana, sədaqətli ömür-gün yoldaşı kimi səciyyələndirilir:

Dur ayağa qız gəlin,
Tellərini düz, gəlin.
Toyxana səni gözlər
Düş ortaya süz, gəlin.
Gəlin, bəxtin mübarək.
Gəlin, taxtın mübarək [2, s. 119].

Məişət nəğmələri olan laylalar, oxşamalar folklorun geniş yayılmış janrlarıdır. Onlar daha çox ananın dilindən səsləndirilir. Körpəsinə sonsuz məhəbbətini ifadə edən ana onun gələcəyi haqqında arzu və istəklərini də dilə gətirir:

Laylay dedim, yatasan,
Qızılgülə batasan.
Qızılgülün içində
Şirin yuxu tapasan.
Balam, layla, a layla,
Körpəm, layla, a layla.
Azərbaycan folkloru antologiyası. Bakı, 1994

Oxşamalar məzmunca laylalara oxşasalar da, onları eyniləşdirmək olmaz. Oxşamalarda körpəsini əyləndirən, əzizləyib oynadan ananın səmimi hissləri əks edilir:

Balama qurban inəklər,
Balam haçan iməklər? [2, s. 260]

Yaxud:

Tüstüsüz damlar,
Sarı badamlar,
Tənbəl adamlar,
Bu balama qurban [Bakı, 1994].

Bayatılar mövzuca rəngarəng olub, insanın həzin duyğularını, dərin hisslərini, könül dünyasını səmimi şəkildə ifadə edən kiçikhəcmli lirik folklor nümunəsidir. Həcmcə böyük olmayan bayatıların hər birində dərinmənalı fikirlərin ifadə edildiyini müşahidə etmək mümkündür. Bu nümunələrdə daha çox vətən sevgisi, vətən həsrəti, saf məhəbbət, ayrılıq, mərdlik, mübarizlik, qorxmazlıq kimi məsələlərə önəm verilir. Bayatıları fərqləndirən cəhətlərdən biri də onlarda mühüm tarixi hadisələrin izlərinin qorunub saxlanılmasıdır. Dövrün mühüm sosial və siyasi vəziyyətinə bir çox bayatılarda xüsusi aydınlıqla münasibət bildirilmişdir.

Əzizim, haramı gəldi,
Haram haramı gəldi.
Ərəb gəldi ulusdan,
Tatar haramı gəldi [2, s. 235].

Yaxud:

Apardı tatar məni,
Qul edib satar məni.
Yarım vəfalı olsa,
Axtarıb tapar məni [2, s. 235].

Bu nümunələrin tatar-monqol işğalı dövründə yarandığına şübhə ola bilməz.

Ərəb işğalı dövründə yaranan yüzlərlə bayatıda həmin tarixi dönəmin xüsusiyyətləri əks olunmuşdur.

Əzizinəm hər aylar,
Keçər günlər hər aylar.
Qul qardaşım Bağdaddan
Gəncə deyib haraylar [2, s. 235].

Bir sıra hallarda bu və ya digər bayatının yaranma tarixi barədə fikir söyləmək mümkün olur.

Təbriz üstü daşlıdır,
Torpağı zər daşlıdır.
Dindirməyin Təbrizi,
Gözləri qan yaşlıdır [2, s. 238].

Bu bayatının Vətənimizin ikiyə parçalanmasından sonra yarandığına şübhə etməmək olar.

Lirik növün sevilən, geniş yayılan janrlarından olan *mahnılar* da mövzuca rəngarəngdir. Mahnılar nəğmələrdən özünəməxsus musiqi havasının olması ilə fərqlə-

nir. Məzmunca müxtəlif olan mahnılarda xalqın vətənə, həyata, insanlara, dosta, təbiətə, düşmənə münasibətini aydın şəkildə hiss etmək mümkündür. Xalq mahnılarda öz igidlərini də unutmamışdır. Tədqiqatlardan aydın olur ki, yaxın keçmişdə – XIX yüzillikdə qamaq nəğmələri yaranmağa və sürətlə yayılmağa başlamışdır.

Artıq qeyd edildiyi kimi, mahnılarda mühüm tarixi hadisələr ya bütövlükdə, ya da onların izləri öz əksini tapıb. Bu baxımdan Gəncədə rus vəhşiliyini əks etdirən "Gəncənin qırğını" mahnısı səciyyəvidir. Uzun illər dillər əzbəri olan bu mahnını unutdurmaq üçün rus sovet hakimiyyəti ciddi qadağalar qoymuşdu. Azərbaycan SSR-nin manqurtlaşmış rəhbərləri və üzdəniraq məmurlar bu mahnının oxunmasını açıq və gizli hədələrlə unutdurmağa çalışırdılar. Mahnıda deyilir:

Bayraqları bürc üstündə qurdular,
Tifil uşaqları hamı qırdılar,
O zaman ki Cavad xanı vurdular
Sanasan qırıldı beli Gəncənin,
...Al qana boyandı çölü Gəncənin [2, s. 249].

Xalq mahnılarının böyük bir qismində dərin məhəbbətlə sevən insanın munis hisslərinin ifadəsinə geniş yer verilmişdir. Bu mahnılarda sevən aşiqin səmimi hissləri, sədaqəti təsirli bədii boyalarla əks etdirilmişdir. Bu baxımdan "Ahu kimi", "Bülbüllər oxur", "Kəklik", "Azərbaycan maralı", "Gül açdı" və s. mahnılar dillər əzbəridir. Onlarda sözlə musiqinin yaratdığı ahəngin insana bağışladığı estetik təsiri dilimizi bilməyən dinləyicilər də etiraf edir.

Gül açılanda yaz olur, bəh, bəh, bəh!
Kədərim, qəmim az olur, bəh, bəh, bəh!
Gözəldə işvə-naz olur, bəh, bəh, bəh!
Gəl-gəl, gözəl yar, sevirəm səni! [2, s. 250]

Kollektiv şəkildə ifa edilən xalq mahnılarımız çevikliyi, ahəngdarlığı ilə diqqəti cəlb edir.

Nəticə

Nəticə olaraq qeyd edə bilərik ki, lirik folklorun hər bir janrında xalqımızın milli-mənəvi dəyərləri ilə yanaşı, ümumbəşəri dəyərlər də öz əksini tapıb. Təqdim edilən nümunələrin gənclərimizin təlim-tərbiyəsində əvəzsiz rolu vardır. Bu, ali pedaqoji məktəblərin filologiya fakültələrində tədris edilən "Azərbaycan şifahi xalq ədəbiyyatı"

fənninin öyrənilməsində diqqət mərkəzində saxlanılmalıdır. Bu istiqamətdə aparılan işin səmərəliliyinə nail olmaq üçün auditoriyada aparılan işlərlə auditoriyadan kənar aparılan işlərin əlaqələndirilməsi məqsədəuyğundur. Həmin işlər məzmunca yaxın olsalar da, aralarında fərqlərin olduğunu da unutmaq olmaz. Auditoriyada tələbələrin müstəqil işi üçün təklif edilən tapşırığa aid nümunəyə nəzər salaq.

Tapşırığı icra edərkən öyrəndiyiniz nümunələrdən istifadə edin.

1. Lirik folklorun hansı janrları var? Sizcə, onlardan hansılarının yaranma tarixi daha qədimdir?
2. Milli-mənəvi dəyərlər dedikdə nə başa düşürsünüz?
3. Milli-mənəvi və ümumbəşəri dəyərlərin ifadə olunduğu lirik folklor nümunələrini xatırladın.
4. Onları təhlil edin.

Auditoriyadan kənar müstəqil iş üçün tapşırıq

1. Yaşadığınız ərazidə lirik folklor nümunələrini toplayın.
2. Topladığınız nümunələrdə milli-mənəvi və ümumbəşəri dəyərləri müəyyənləşdirin.
3. Topladığınız nümunələri təhlil edin.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

1. Azərbaycan folkloru antologiyası. I c. (1994). Naxçıvan folkloru. Bakı, Sabah.
2. Əfəndiyev P. (2012). Azərbaycan şifahi xalq ədəbiyyatı. Bakı, Elm və təhsil.
3. Abdulla K. (2017). Azərbaycan multikulturalizmi (Ali məktəblər üçün dərslik). Bakı.
4. Hacıyeva M., Alışova N. (2016). Multikulturalizm Azərbaycanın həyat tərzidir. Bakı.
5. Yaqubqızı M. (2016). Azərbaycan folklorunda tolerantçılıq və multikulturalizm. Bakı, Elm və təhsil.

AZƏRBAYCAN DİLİ VƏ ƏDƏBİYYAT TƏDRİSİ
2024, № 2 (280), 74–82
doi.org/10.48445/m6794-1867-1304-t

METODİKA

Dinləmə mətnlərindən istifadənin pedaqoji-psixoloji şərtləri

Nərgiz Ağayeva
Akademik məsləhətçi, Filologiya fakültəsi, Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti. Azərbaycan. E-mail: nargizramizzadeh@gmail.com
https://orcid.org/0009-0000-1887-6850

XÜLASƏ
Dinləmə mətnlərindən istifadə üzrə işin sistemindən danışarkən ilk öncə dinləmə bacarığının psixoloji məzmununu aydınlaşdırmaq lazım gəlir. Belə ki, “dinləmə” sözünün pedaqoji-psixoloji mahiyyətini bilmədən bu mətn üzrə aparılan işləri təhlil etmək qeyri-mümkündür. Çünki dinləmə bacarığının məzmununda olanlar qiymətləndirmə zamanı meyar kimi götürülür. Beləliklə, dinləmə mətnlərinin pedaqoji-psixoloji xarakteri nəzərə alındıqda didaktik məsələlər də məqsədəuyğun və optimal şəkildə qurula bilər. Bunun üçün bu mətnlərin funksioloji cəhətləri ilə əsas mətnlər müqayisə olunmalıdır.

AÇAR SÖZLƏR
dinləmə mətni, dinləmə bacarığı, nitq, pedaqoji-psixoloji şərtlər, anlama

MƏQALƏ TARİXÇƏSİ
Göndərilib: 09.04.2024
Qəbul edilib: 11.05.2024

TEACHING OF AZERBAIJANI LANGUAGE AND LITERATURE
2024, NO. 2, VOL. 280, 74–82
doi.org/10.48445/m6794-1867-1304-t

M E T H O D S

Pedagogical and Psychological Conditions of Using Listening Texts

Nargiz Aghayeva
Academic advisor, Faculty of Philology, Azerbaijan State Pedagogical University. Azerbaijan. E-mail: nargizramizzadeh@gmail.com
https://orcid.org/0009-0000-1887-6850

ABSTRACT
When talking about the system of work on the use of listening texts, listening first it is necessary to clarify the psychological content of the skill. So, without knowing the pedagogical and psychological essence of the word listening, it is impossible to analyze what the work on listening to a text consists of. Because what is included in the content of listening skills is taken as a criterion for assessment. Thus, if the pedagogical-psychological nature of the listening texts is taken into account, didactic issues can be set appropriately and optimally. For this, the functional aspects of the listening texts should be compared with the main texts.

KEYWORDS
listening text, listening skills, speech, pedagogical-psychological conditions, understanding

ARTICLE HISTORY
Received: 09.04.2024
Accepted: 11.05.2024

Giriş

İbtidai siniflərdə Azərbaycan dilinin tədrisi prosesində dinləmə və oxu bacarıqlarının inkişaf etdirilməsi, o cümlədən oxu mədəniyyətinin yaradılması istiqamətində görülən işlər son illərdə əhəmiyyətli araşdırma mövzusu olmuşdur. Bu sahədə aparılan araşdırmalarda dinləmə, danışma, oxu bacarıq və vərdişlərinin, oxu mədəniyyətinin, oxu sənətinin yaradılması istiqamətində səmərəli texnologiyalardan istifadənin əhəmiyyəti əsaslandırılır. Bu baxımdan tədqiq edilmiş mövzuda dinləmə mətnlərinin pedaqoji və psixoloji aspektdən təhlili günümüz üçün aktuallıq kəsb edir. Məqalədə dinləmə mətnlərindən istifadənin pedaqoji və psixoloji şərtləri təhlil edilir, həm psixoloji, həm də pedaqoji yanaşma barədə məlumat verilir.

İbtidai sinif şagirdlərinin şifahi nitqi üzərində aparılan müşahidələrdən aydın olur ki, onların əksəriyyətinin oxusu və danışığı müasir tələblərə cavab vermir. Həm psixoloji, həm də pedaqoji cəhətdən düzgün qurulmuş Azərbaycan dili dərsləri bu problemi aradan qaldırmağa kömək edə bilər. Məqalə müasir ədəbi-nəzəri fikrin müəyyənləşdirdiyi meyar və prinsiplər əsasında yazılmışdır. Problemin aydınlaşmasında nəzəri təhlil, müqayisə, ümumiləşdirmə, induksiya və deduksiya, müşahidə və s. metodlardan istifadə olunmuşdur.

Ümumi təhsil pilləsində, eləcə də ibtidai təhsildə "dinləmə mətnləri" ifadəsi rabitəsiz və rabitəli mətn kimi verilmiş, yeni termin kimi didaktikaya kurikulum sənədləri vasitəsilə daxil olmuşdur. Müasir pedaqoji və sosial araşdırmalardan məlum olur ki, indi passiv dinləmədən daha çox aktiv dinləməyə üstünlük verilir. Belə ki, dinləyib-anlama daha fəallılıq, sürətlilik və tezlik tələb edən xəttə qoşulmalıdır. Dinləmənin özünə də müəyyən hazırlıq tələb olunur. Hazırlıq keçmədən şagird yönəldilən məsələyə məqsədli yanaşa bilmir. Bu mənada şagirdin təfəkkürü onun yaddaş və hafizəsindən daha iti işləməlidir. Bu yanaşmadan danışarkən hazırda bir çox pedaqoqlar Konfutsinin kəlamını tez-tez yada salırlar. "Min illərin müəllimi" adlandırılan böyük Çin filosofu Konfutsi yazırdı: *"Qulaq asıram − unuduram, görürəm − yadda saxlayıram, özüm edirəm − anlayıram"*.

Mütəxəssislərin araşdırmaları nəticəsində məlum olmuşdur ki, ən yaxşı lektorun diqqətli dinləyicisi üç saatdan sonra onun söylədiklərinin 30 %-ni, üç gündən sonra isə 90 %-ni unudur. Deməli, təlimdə yüksək keyfiyyət şagirdin özünün aktivləşdirildiyi andan əldə edilməyə başlayır. Bu baxımdan interaktiv metodlardan istifadə xüsusilə önəmlidir. *Karusel, əqli hücum, işgüzar səs-küy, debat* kimi üsulları şagirdlərimiz çox sevir. Müəllim şagirdin diqqətini cəlb etmək, yorğunluğunu aradan qaldırmaq üçün dərsdə bir neçə dəfə "fəallaşdırıcı" fasilələrdən istifadə etməlidir. Əsas budur ki, şagird

dinlədiyini anlamış olsun. Bununla belə qulaq asmaq da, görmək də, yadda saxlamaq da lazımi faktorlardır. Çünki anlamaq üçün dinləmək – qulaq asmaq mütləqdir.

Əsas hissə

Dinləmə mətnlərindən istifadə üzrə işin sistemindən danışarkən ilk öncə dinləmə bacarığının psixoloji məzmununu aydınlaşdırmaq lazım gəlir. Belə ki, müasir dərsə verilən başlıca tələblərdən biri psixoloji cəhətdən dərsin düzgün təşkil olunmasıdır. Belə olan halda dərs prosesində müvafiq fənn üzrə bilik və bacarıqlar da uğurlu mənimsədilir. Dinləmə anlayışının pedaqoji-psixoloji mahiyyətini bilmədən dinləmə mətni üzrə aparılan işləri analiz etmək qeyri-mümkündür. Çünki dinləmə bacarığının məzmununda olanlar qiymətləndirmə zamanı meyar kimi götürülür. İbtidai siniflərdə dinləmə və oxu bacarıqlarının inkişaf etdirilməsi üzrə işlər sadə süjetli bədii əsərlər, folklor nümunələri və məlumat xarakterli mətnlər üzərində aparılır. “Azərbaycan dili” dərsliklərində verilən mətnlər şagirdlərin təxəyyülünün, təfəkkür və nitqinin inkişaf etdirilməsində, onların mənəvi aləminin formalaşmasında, həmçinin oxu vərdişlərinin inkişaf etdirilməsində mühüm rol oynayır.

Ünsiyyət funksiyaları içərisində ən önəmli bacarıqlardan biri dinləmə bacarığıdır. Əslində, hələ ana bətnində ikən formalaşan bu bacarığı yetkinləşdikcə itiririk desək, mübaliğə etmiş olmarıq. Bəs dinləməni necə inkişaf etdirək? Dünyaca məşhur səs və kommunikasiya üzrə ekspert, məruzəçi Julian Treasure ünsiyyət, rabitə qurmaq bacarığını getdikcə itirdiyimiz bu dünyamızda “insanların bizi dinləməsi üçün necə danışmalıyıq?” sualı ətrafında danışaraq öz araşdırma və görüşlərini paylaşır. Bu qısa və təsirli çıxışlarda Treasure ətrafınızdakı digər insanların onlara bir şey deyən zaman qulaqlarını sizdən çəkməmələri üçün bir neçə məsləhətdən danışır. Julian Treasurenin dinləmə ilə əlaqəli beş mərhələli formulu mövcuddur.

1. Səssizliyin səsini dinləyin. Məsələn, gün ərzində üç dəqiqəlik zaman dilimləri yaradın və heç bir şey etmədən sadəcə səssizliyin səsini dinləyin.
2. Səs-küyü, gurultunu dinləyin. Bir zaman kəsiyində müxtəlif səsləri dinləyin. Məsələn: çöldən gələn maşınların səsini, yan otaqda ağlayan uşağın səsini, mətbəxdə qaynayan suyun səsini, haradansa eşidilən zəif musiqi səsini və s.
3. Səslər içərisindən bir səs seçin. Məsələn, fikrinizi bir səsə yönəldin və bütün səslər arasından fikrinizi yalnız həmin səsə cəmləyin. O səs yox olana kimi mütəmadi olaraq onu dinləyin.
4. Dinləmə mövqeyini müəyyənləşdirin. Bu, münasibətlər üzrə dəyişən bir formuldur. Belə ki, müxtəlif dinləmə formaları mövcuddur. Passiv, aktiv, maraqlı, yansıtmacı və s. Diqqət yetirsək görərik ki, müdirimizi, yoldaşımızı, rə-

fiqəmizi, övladımızı müxtəlif forma və şəkillərdə dinləyirik.

5. A.T.Ö.S. formulunu tətbiq edin. Onun açıqlaması bu şəkildədir: Qarşı tərəf danışarkən məlumatı qəbul edin və qəbul etdiyinizi ona hiss etdirin, təqdir edin, zaman-zaman xülasə çıxarın, suallar verin. Birini dinlədiyini göstərmək üçün sual verməkən yaxşı üsuldur [3].

Diqqət və ustanovka psixoloji ədəbiyyatda öyrənmənin müvəffəqiyyətini təmin edən daxili amil kimi xüsusi yer tutur. Biz hər an müxtəlif hadisələrin təsirinə məruz qalırıq. Bunların içərisindən indiki halda bizə lazım olan cisim və hadisələri ayıra, seçə bilmədən qarşımıza qoyduğumuz məqsədə nail ola bilmərik. Bu isə diqqətin bilavasitə iştirakı olmadan mümkün deyildir. Xüsusilə təlim fəaliyyətində diqqətin oynadığı rolu nəzərə alaraq K.D.Uşinski yazırdı ki, "diqqət şüurumuzun elə bir yeganə qapısıdır ki, şüurumuzda olan hər bir şey mütləq buradan keçir". Ona görə də şagirdləri təlim prosesində həmin qapını açıq saxlamağa alışdırmaq lazımdır. Təcrübə göstərir ki, müəllim dərsdə şagirdlərində diqqəti formalaşdırmağı bacarmasa, onlara heç bir informasiyanı mənimsədə bilməz. Ona görə də diqqət öyrənmənin müvəffəqiyyətini təmin edən ən mühüm daxili amillərdən biri kimi özünü göstərir. Bu cəhəti nəzərə alaraq müəllim təlim prosesində diqqətin qanunauyğunluqlarından geniş şəkildə istifadə etməlidir.

Qeyd etdiyimiz kimi, öyrənmənin, mənimsəmənin səmərəliliyini təmin edən digər daxili amil "ustanovkadır". İnformasiyaların seçilməsi, işlənməsi və onlardan istifadə edilməsi prosesində insan şəxsiyyətinin təzahüretmə halını psixoloqlar *ustanovka* adlandırırlar. *"Ustanovka dedikdə tələbatı müəyyən tərzdə təmin etməyə hazırlıq başa düşülür. Ustanovka müəyyən bir fəaliyyətə şəxsiyyət tərəfindən dərk edilməyən hazırlıq halətidir. Aparılmış müşahidə və eksperimentlər fərdin ustanovkasının təlim fəaliyyətində mühüm əhəmiyyətə malik olduğunu göstərmişdir"* [4, s. 542].

Təlim prosesi öyrədilənin – şagirdin fərdi psixi inkişaf xüsusiyyətlərindən (əqli, emosional, iradi), onda təlimə qarşı münasibətin yaranmasından, onun meyil və maraqlarından, tələbat və öyrənməyə qabillik imkanlarından da çox asılıdır. Başqa sözlə, təlim prosesi şagirdlərin fərdi-psixoloji və yaş xüsusiyyətləri ilə sıx bağlıdır. Bu cəhətlər nəzərə alınmadan təlim fəaliyyətini təşkil etmək və lazımi müvəffəqiyyətə nail olmaq mümkün deyildir.

Dinləmə şüurun qapısı olub mətnin oxusu, dərk olunması və keyfiyyətin qiymətləndirilməsində kiçik ölçü vahididir. Ondan əsas mətn üçün motivasiya vasitəsi kimi istifadə edildikdə bütün didaktik keyfiyyətlər üzə çıxmış olur. Məlumdur ki, hər

[3] https://www.ted.com/talks/julian_treasure_how_to_speak_so_that_people_wantto_listen?language=tr

bir yeni mətn şagirdlərin dünyagörüşünün genişlənməsində, şəxsiyyət kimi formalaşmasında, o cümlədən lüğət fondunun müsbət istiqamətdə dəyişikliyə uğramasında xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Şagirdlər mətn üzərində işləməklə faktları araşdırır, müqayisələr, təhlillər aparır, nəticələri dəyərləndirirlər. Prosesin planlı, səmərəli təşkili uşaqların həm psixoloji, həm də linqvistik baxımdan inkişafını labüdləşdirir.

Təcrübə göstərir ki, bəzən şagird müəllimin izahında müstəqil oxuyub öyrəndiyi materialda hər hansı bir cəhəti anlamadıqda onu başa düşmədən mexaniki olaraq öyrənir ki, bu da biliyin keyfiyyətinə mənfi təsir göstərir. Ona görə də müəllim öz şagirdlərinə başa salmalıdır ki, aydın olmayan, zəif anlaşılan məsələlərin üstündən keçməmək, onları tamamilə anlayıb öyrənmək vacibdir. Ən düzgün və səmərəli yol düşünərək öyrənməkdir. Məhz buna görə də L. N. Tolstoy haqlı olaraq yazmışdır ki, *"bilik yalnız o zaman bilikdir ki, o, təkcə hafizə ilə deyil, həm də adamın öz fikirlərinin gücü ilə qazanılmış olsun"*.

Rus pedaqoqu K. D. Uşinskinin ardıcıllarından biri olan V. A. Flerovanın fikrincə, "*oxu dərslərinin başlıca prinsipi uşaqlara dinləyib düşünməyi, oxuyub hiss etməyi, oxuyub yaşamağı öyrətməkdir"*.

Dilçi alim L. V. Şerba nitq fəaliyyətini dil hadisəsinin birinci aspekti kimi təqdim etmiş, proses olaraq onun dinləmə və anlama məzmunu daşıdığını bildirmişdir.

Gürcü psixoloqu D. N. Uznadze yazır ki, *"uşaq əvvəllər eşitmədiyi sözü və qrammatik formanı birdən-birə heç vaxt işlədə bilməz. Gərək əvvəl eşitsin, görsün ki, sonra da nitqində işlədə bilsin"*.

Nitq və təfəkkürün əlaqəsi məsələsi psixoloq və dilçi alim N. İ. Jinkinin "Nitq mexanizmləri" əsərində daha ətraflı şərh olunur. Onun fikrincə, *"nitq ünsiyyət prosesindən ayrı və təfəkkürlə bağlı əlaqədən kənarda öyrənilə bilməz"*. N. İ. Jinkin burada sözün nitq və ünsiyyət prosesinin düzgün, anlaşıqlı və məzmunlu qurulmasındakı rolundan ətraflı bəhs edir.

Nitq və təfəkkürün qarşılıqlı əlaqədə bir-birinə təsir problemi Azərbaycan psixoloqlarının da tədqiqat obyekti olmuşdur. Professorlar Ə. Bayramov və Ə.Əlizadənin "Psixologiya" kitabında mövcud fikirlər ümumiləşdirilərək bu şəkildə öz ifadəsini tapır: *"...nitqli təfəkkür sayəsində insan xarici aləmin bilavasitə qavrayış səviyyəsində əks etdirilməsindən xaricə çıxır, mürəkkəb əlaqə və münasibətləri əks etdirir, nəticə çıxarır, nəzəri məsələləri həll edir, onda anlayışlar təşəkkül tapır. Təfəkkürün bu forması insanların biliyi mənimsəməsinin, ondan istifadə etməsinin əsasında durur və insanın mürəkkəb idrak fəaliyyəti üçün zəmin təşkil edir"* [1, s. 358-359].

Problemi bir az da dərindən şərh edən görkəmli psixoloqlar göstərirlər ki, təfəkkürün inkişafına nitq ünsiyyəti ciddi təsir göstərir. İrəli sürülən fikri və nitqi anlamaq üçün isə sözləri anlamaq lazımdır. *“Nitqin anlaşılması isə, öz növbəsində, sözləri daha dəqiq qavramağa imkan verir”* [1, s. 362]. Buradan belə bir nəticə alınır ki, nitqin anlaşılmasında sözün rolu nə dərəcədə əhəmiyyətlidirsə, mənaca anlaşılmasında da nitqin rolu o dərəcədə önəmlidir.

Beləliklə, problemə pedaqoji və psixoloji baxımdan yanaşdıqda aydın olur ki, nitqin düzgün, dəqiq ifadə olunmasında söz seçiminin, onun məna çalarlarından səmərəli istifadənin rolu danılmazdır və bu, şagirdin ümumi inkişafına, xüsusilə təfəkkürünün formalaşmasına güclü təsir göstərən amillərdən biri sayılır.

Alimlərin fikrincə, *“eşidib-anlama vərdişlərinə müasir dövrün tələbləri səviyyəsində yiyələnmiş dinləyici bir çox materialları əhatə etmiş olur. Bunlardan ən birincisi odur ki, əsas diqqət şagirdlərə tələffüz vərdişlərinin lazımi səviyyədə aşılanmasına yönəldilməlidir; ikincisi isə, birinci ilə bilavasitə əlaqədar olaraq mətnin qrammatik və intonasiya strukturlarının daşıdığı məlumatdır”* [1, s. 101].

Dinləmə mətnlərinin tədrisinin psixoloji əsaslarından danışarkən bəzi məsələlərə aydınlıq gətirmək lazım gəlir.

Təlim prosesi idrak fəaliyyətinin bir növüdür; şagirdin öyrənmə metodu bir neçə cəhətdən idrak yoluna əsaslanır. Bunu sxematik şəkildə aşağıdakı kimi göstərmək olar:

İdrak yolu: canlı seyr – mücərrəd təfəkkür – praktika;

Təlim yolu: qavrama – anlama – möhkəmlətmə – tətbiqetmə.

Göründüyü kimi, idrak və təlim yolları oxşar cəhətlərə malikdir. Belə ki, qavrama idrak yolundakı canlı seyr ilə, dinləmə-anlama mücərrəd təfəkkürlə, tətbiqetmə isə praktika ilə bağlıdır.

Dinləyib-anlama məzmun xətti ingilis dili kurikulumlarında “eşidib-anlama” ilə ifadə olunur. Azərbaycan dili fənn kurikulumunun tərtibçiləri *dinləmə-anlama* sözünü məzmun xəttinin adında saxlamış, mətni adlandıran zaman isə yalnız *dinləmə* ifadəsindən istifadə etmişlər. Belə hesab edirik ki, məzmun xəttinin adı (dinləyib-anlama və danışma) ilə mətnin adını (dinləmə) fərqli göstərməyin heç bir məntiqi əsası yoxdur.

Tarix boyu aparılan psixoloji tədqiqatlarda, əsasən, təfəkkür və nitq arasında olan əlaqəyə daha geniş yer verilmişdir. Bir çox müasir elm adamları belə hesab edirlər ki, təfəkkür və nitq bir-biri ilə ayrılmaz şəkildə əlaqəli olsalar da, həm genezis, həm də fəaliyyət baxımından nisbətən müstəqil reallıqlardır. İndi bu problemlə bağlı müzakirə olunan əsas məsələ təfəkkürlə nitq arasındakı real əlaqənin mahiyyəti, onların genetik kökləri və ayrı-ayrılıqda birgə inkişafı prosesində keçirdikləri çevrilmələrdir.

Psixoloq-alim L. S. Vıqotski bu problemin həllinə əhəmiyyətli töhfə verdi. O yazırdı ki, *“söz düşüncə üçün olduğu kimi, nitqə də aiddir. O, bütövlükdə nitq təfəkkürünə xas olan əsas xassələri ən sadə formada özündə ehtiva edən canlı hüceyrədir. Söz ayrıca obyektə fərdi ad kimi yapışdırılmış etiket deyil. O həmişə onunla işarələnmiş obyekt və ya hadisəni ümumiləşdirilmiş şəkildə xarakterizə edir və buna görə də təfəkkür aktı kimi çıxış edir”.*

Lakin söz həm də ünsiyyət vasitəsidir, ona görə də nitqin tərkib hissəsidir. Mənasız olduğundan söz artıq nə düşüncəyə, nə də nitqə aid deyil, mənasını əldə edərək dərhal hər ikisinin üzvi hissəsinə çevrilir.

Pedaqoqlar dinləmə təlimini belə ifadə edirlər: dinləmə təliminin şagirdlərdə kommunikativ kompetensiyanın formalaşdırılması kontekstində təşkil edilməsi şagirdlərin bilik və intellektual səviyyəsinə uyğun olmalı, motivasiyanın yaradılmasına xidmət etməli, habelə onların kommunikasiya prosesində fəal iştirakına təkan verməlidir. Audiomaterialların istifadə edilməsi dinləmə vərdişlərini təcrid edilmiş şəkildə deyil, şifahi nitq, yazı və oxu vərdişləri ilə inteqrativ şəkildə öyrənilməsini, dinləmənin təlim prosesinin daha səmərəli şəkildə təşkil edilməsini, həm keyfiyyət, həm kəmiyyət baxımından daha yüksək nailiyyətlərin əldə olunmasını təmin edə bilər. Unutmaq olmaz ki, Azərbaycan dili fənninin başlıca məqsədi şagirdlərdə mədəni nitq vərdişləri formalaşdırmaqdır. Odur ki metodikamız mədəni nitq didaktikası prinsiplərinə uyğun istiqamətdə təkmilləşməlidir.

Pedaqoqlardan P. Paşayeva və S. Abbasovanın Azərbaycan dili tədrisinin aktual problemlərindən bəhs edən kitabında “Dinləyib-anlama və danışma məzmun xətti üzrə şagirdlərin bacarıqlarının inkişaf etdirilməsi” fəslində dinləyib-anlama və danışma üzrə qoyulmuş məsələlərə diqqət edək. Burada biz işin mexanizmləri, quruluşu, psixoloji xarakteristikası ilə bağlı məsələlərə diqqət yetirildiyini görürük. Dinləyib-anlama zamanı mühüm olan qavrama, anlama, möhkəmlətmə və tətbiqetmənin vacib əhəmiyyəti vurğulanmış, hər birinin mahiyyəti barədə məlumat verilmişdir. Kitabda dinləmənin məqsədi belə izah olunmuşdur: *“Dinləmənin məqsədi informasiya qəbul etmək və onu anlamaqdır. Qeyd edək ki, oxu ilə müqayisədə dinləmə yüksək səviyyədə diqqət tələb edir. Burada informasiyanın anlaşılmaz hissəsinə dəfələrlə qayıtmaq imkanı yoxdur. Mətni bir dəfə dinlədikdən sonra ona adekvat reaksiya vermək lazım gəlir. Kurikuluma qədərki dövrdə oxu və yazı bacarıqlarına diqqət yetirilir, şifahi nitq bacarıqları – dinləmə və danışma diqqətdən kənarda qalırdı. Bu bacarıqların inkişaf etdirilməsi və qiymətləndirilməsi metodikası yalnız kurikulum meydana gəldikdən sonra formalaşmağa başladı”* [3, s. 113].

Beləliklə, dinləmə mətnlərinin pedaqoji-psixoloji xarakteri nəzərə alındıqda didak-

tik (təlimi) məsələlər də məqsədəuyğun və optimal qurula bilər. Bunun üçün dinləmə mətnlərinin funksioloji cəhətləri ilə əsas mətnlər müqayisə olunmalıdır. Müəllimlərə dinləmə mətninin əsas mətnə münasibətdə təlim əhəmiyyətinin aydın şərh edilməsinə ehtiyac var. Unutmaq olmaz ki, dinləmə anlayışı anlama, danışma anlayışından öncə gəlir.

Nəticə

Mətnin dinləmə və anlama xarakterini təhlil edərkən bir sıra halların şərhini verməklə aşağıdakı konkret nəticələrə gələ bilərik:

1. Anlama prosesi nitqə aydın yol açmalı, anlayışa və gözlənilən nəticəyə çevrilməlidir.
2. Standartların sözlə ifadəsi və ya xarakteri mətnin xarakterinə uyğunlaşdırılmalıdır.
3. Mənimsəmə mexanizmində mərhələli hədəflər diqqət mərkəzində saxlanılmalıdır.
4. Dil həssaslığına xidmət edən amillər nəzərə alınmalıdır.
5. Bu prosesdə təkrarlar, şərhlər, möhkəmləndirmə və nəticələr dialektik xarakter daşımalıdır.
6. Şagirdlər dinləmə mətnləri üzərində gələcəyin məzmunşünas və dilşünasları kimi işləməlidirlər. Lakin bu proses sadə detallardan başlayıb nitq – dil − nitq formulası üzrə qurulmalı və canlı nitqə inteqrasiya (çevrilmə, bütövləşmə) ilə tamamlanmalıdır. Bu dinləmə mətninin perspektivliyini və rentabelliyini məhz bunda görürük.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

1. Bayramov Ə., Əlizadə Ə. (2002). Psixologiya (Ali məktəblər üçün dərslik). Bakı, Çinar-çap. 626 s.
2. Əlizadə Ə. (2001). Yeni pedaqoji təfəkkür: ideyalar, prinsiplər, problemlər. Psixopedaqoji araşdırmalar. Bakı, Adiloğlu. 121 s.
3. Paşayeva P., Abbasova S. (2021). Azərbaycan dili tədrisinin aktual problemləri. Bakı, ADPU-nun mətbəəsi. 157 s.
4. Seyidov S., Həmzəyev M. (2007). Psixologiya. Ali pedaqoji məktəblərin bakalavr pilləsi tələbələri üçün dərslik. Bakı, 650 s.
5. https://www.muallim.edu.az/www.old/arxiv/2013/38/29.htm
https://www.ted.com/talks/julian_treasure_how_to_speak_so_that_people_wantto_listen?language=tr

AZƏRBAYCAN DİLİ VƏ ƏDƏBİYYAT TƏDRİSİ
2024, № 2 (280), 83–92
doi.org/10.48445/w4802-6918-9945-f

M E T O D İ K A

XXI əsrin hazırkı mərhələsində ümumtəhsil məktəblərində ədəbiyyat təliminin yeni məzmununun inkişafetdirici xüsusiyyətləri

Gülay Bağırova
Doktorant, Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti. Azərbaycan.
E-mail: bagirovagb03@gmail.com
https://orcid.org/0009-0002-4794-0748

XÜLASƏ
Təlimə yeni münasibət məsələsi son dövrün aktual mövzularındandır. Ölkəmizdə son illərdə uğurla həyata keçirilən təhsil islahatları ümumtəhsil məktəblərində ədəbiyyat fənninin tədrisinə, onun məqsəd və vəzifələrinə, metod və texnologiyalarına yeni yanaşmanı zəruri etmişdir. Bu baxımdan məqalədə rəsmi sənədlərdə əksini tapmış göstəriş və istiqamətlər diqqət mərkəzində saxlanılmış, təhsil sahəsində aparılan islahat proqramlarının ədəbiyyat fənninin tədrisi prosesində əhəmiyyəti araşdırılmışdır. Məqalədə həmçinin ədəbiyyat fənni üzrə dərslik komplektinin (dərslik və müəllim üçün metodik vəsait) məzmun və strukturu ümumi şəkildə təhlil olunmuş, yeni dərsliklərin inkişafetdirici xüsusiyyətləri müəyyənləşdirilmiş, tədris prosesində interaktiv təlim metodlarından istifadə imkanları nəzərdən keçirilmişdir. Araşdırmanın nəticəsi kimi fəal təlim prosesində ədəbiyyat təliminin yeni məzmunu tədqiq olunmuş, ədəbi biliklərin verilməsi prosesində fəal təlim texnologiyalarından istifadənin sistemi və onun təlimi nəticəyə təsiri ümumiləşdirilmişdir.

AÇAR SÖZLƏR
fəal / interaktiv təlim, modernləşdirmə, islahat, proqram, layihə

MƏQALƏ TARİXÇƏSİ
Göndərilib: 27.04.2024
Qəbul edilib:30.05.2024

TEACHING OF AZERBAIJANI LANGUAGE AND LITERATURE
2024, NO. 2, VOL. 280, 83–92
doi.org/10.48445/w4802-6918-9945-f

METHODS

In the Current Stage of the XXI Century in Secondary Schools of the New Content of Literature Training Developer Characteristics

Gulay Baghirova
Ph. D. student, Azerbaijan State Pedagogical University. Azerbaijan.
E-mail: bagirovagb03@gmail.com
https://orcid.org/0009-0002-4794-0748

ABSTRACT
The issue of a new approach to education is one of the pertinent topics in recent times. Successful educational reforms implemented in our country in recent years have necessitated a fresh approach to the teaching of literature in general secondary schools, including its purposes, goals, methods, and technologies. Therefore, in this proposal the importance of education reform programs in the literature education process is explored, focusing on official directives and guidelines. Also in the article, a comprehensive analysis of the content and structure of the literature curriculum, including textbooks and methodological tools for teachers, is conducted. As a result of the research, the transformative characteristics of active literature education in the teaching process, the importance of literature education in the delivery of literary knowledge, and the systemic impact of utilizing active teaching technologies in the education of literature have been generalized.

KEYWORDS
active / interactive learning, modernization, reform, program, project

ARTICLE HISTORY
Received: 27.04.2024
Accepted: 30.05.2024

Giriş

Dövlət müstəqilliyinin bərpasından sonrakı dövrdə uğurla həyata keçirilən təhsil islahatları dünyanın inkişaf etmiş ölkələrinin elmi-pedaqoji təcrübəsinə istinad edilərək hazırlanmışdır. "Təhsil haqqında Qanun"un qəbulu, "Azərbaycan Respublikasının Təhsil Konsepsiyası" (Milli Kurikulum), "Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Strategiyası"nın işlənib hazırlanması təlimin keyfiyyətinin yüksəldilməsinə xidmət etməklə yanaşı, həm də günün tələbləri ilə səsləşən dərs vəsaitləri və dərsliklərin hazırlanması kimi əsas məsələləri pedaqoji ictimaiyyətin qarşısında mühüm və təxirəsalınmaz vəzifə kimi müəyyənləşdirmişdir.

Əsas hissə

Ədəbiyyat fənn kurikulumunun yeni pedaqoji innovasiya kimi qiymətləndirilməsi

Bu gün ədəbiyyat təliminin məzmununun müəyyənləşməsində "Azərbaycan Respublikasının ümumtəhsil məktəbləri üçün ədəbiyyat fənni üzrə təhsil proqramı (kurikulumu) (V – XI siniflər)" sənədinin müddəaları mühüm rol oynayır. Bu sənəd təhsilalanların bilik, bacarıq, vərdişləri ilə bağlı nailiyyətlərinin müəyyənləşdirilməsini diqqət mərkəzində saxlayan tələbyönümlü və nəticəyönümlü təhsil sənədidir. Hazırda bu sənədin müddəaları əsasında ədəbiyyat fənn kurikulumu öz işini uğurla davam etdirməkdədir. Sənəddə müəllim və şagirdlərin fəaliyyətindən hansı nəticələrin gözlənildiyi aydın şəkildə göstərilir. Tədqiqatlar göstərir ki, ədəbiyyat fənn kurikulumu fənnin tədrisinin yeni metodik sistemini müəyyən etmişdir.

Sənəddəki müddəalar ənənəvi təlim proqramındakı tələblərdən əsaslı şəkildə fərqlənir. Əsas fərqlərdən biri budur ki, yeni sənəddə ədəbiyyat təliminin məzmunu, təlim strategiyaları, şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi, fəndaxili və fənlərarası inteqrasiyanın reallaşdırılması yolları həm siniflər üzrə ümumi təlim nəticələrinin inteqrasiyası, həm də fənlərarası inteqrasiyanın reallaşdırılması cədvəli, fənnin tədrisinə verilən tələblər, təlimin təşkili formaları və üsulları haqqında tövsiyələr verilmişdir. Məlumdur ki, XXI əsrin ilk onilliyinə kimi ədəbiyyat dərslərində mövzuların tədrisi zamanı fəndaxili, fənlərarası əlaqə gözlənilsə də, bu əlaqə məqsədyönlü və sistemli xarakter daşımırdı. Yəni inteqrasiya üçün konkret standartlar mövcud olmamışdır. Həmçinin ənənəvi təlimdə qiymətləndirmə normaları da dəqiq deyildi. Lakin təlimə yeni yanaşmanın nəticəsi olaraq, ədəbiyyat fənn kurikulumunda inteqrasiya üçün standartlar və qiymətləndirmə normaları qeyd olunmuşdur. Əvvəlki tədris proqramından fərqli olaraq, yeni proqramda əsas tələblərdən biri də budur ki, müəllim fənn kurikulumunda əksini tapan məzmun xətlərindən, əsas və alt

standartlardan, təlim nəticələri və metodik tövsiyələrdən yararlanaraq tədrisi nəzərdə tutulmuş mövzuları şəxsiyyətə lazım olan həyati bacarıqlar zəminində, yeni təlim üsullarından istifadə edərək tədris etməlidir.

Yeni kursda məzmun dedikdə, ümumi təlim nəticələri, məzmun xətləri, məzmun xətləri üzrə ümumi təlim nəticələri, fəaliyyət xətləri, məzmun standartları (siniflər üzrə), fəndaxili və fənlərarası inteqrasiya nəzərdə tutulur [2, s. 4]. Ədəbiyyat fənn kurikulumu sənədində ümumi təlim nəticələri siniflər üzrə bölünür. Fənn üzrə nəzərdə tutulmuş təlim nəticələrini əldə etmək üçün məzmun xətlərinin tərkibindəki əsas və alt standartlar təqdim olunur.

Ədəbiyyat fənni üzrə məzmun xətləri və standartlar hazırlanarkən yaradıcı qabiliyyətli şəxsiyyət formalaşdırmaq missiyası əsas götürülmüş, şagirdlərin maraq və tələbatlarının ödənilməsinə xidmət edən fəaliyyət və bacarıqların formalaşdırılması diqqətdə saxlanılmışdır. Fənnin məqsəd və vəzifələrinə uyğun olaraq, məzmun xətləri aşağıdakı kimi müəyyənləşdirilmişdir:

1. Ədəbiyyat və həyat həqiqətləri.
2. Şifahi nitq.
3. Yazılı nitq.

Ədəbiyyat fənn kurikulumunun məzmun xətləri bir-biri ilə əlaqəli olub, biri digərini zənginləşdirir. Birinci məzmun xəttinin şagirdlərdə formalaşdırdığı əsas xüsusiyyət budur ki, şagirdlər söz sənətinin incəlikləri ilə tanış olur, ədəbi nümunələrdəki mənəvi-estetik problemləri qavrayır və təhlil edir, əsərdə baş verən hadisələri isə milli və ümumbəşəri dəyərlər baxımından qiymətləndirə bilir. Şifahi nitq məzmun xətti şagirdlərə əsərin məzmun və ideyasına uyğun bədii təsvir və ifadə vasitələrindən yararlanmaqla fikirlərini ardıcıl, məqsədyönlü, aydın şəkildə ifadə etməsinə imkan yaradır. Yazılı nitq məzmun xətti isə şagirdlərdə müxtəlif formalı (esse, inşa, hekayə), müxtəlif tipli (nəqli, mühakimə, təsviri) yazıların yazılması üçün mühüm bacarıqlar formalaşdırır [Həsənli B. Bakı, 2016].

Bütün siniflər üzrə hər bir məzmun xəttinə uyğun təlim standartları (əsas və alt standartlar) metodik vəsaitlərdə və ədəbiyyat fənn kurikulum sənədində öz əksini tapmışdır. Təhsil proqramı sənədində qeyd olunur ki, fənn üzrə məzmun standartlarının tətbiqi nəticəsində şagirdlərdə ünsiyyət, tədqiqetmə, mühakimə yürütmə və əsaslandırma, problemin həlli, təqdimetmə kimi fəaliyyət istiqamətləri inkişaf etdirilir. Fikrimizcə, ədəbiyyat fənni üzrə məzmun standartları məzmununa görə konkret olub, təlim prosesində bilik və bacarıqların reallaşdırılmasını təmin edir. Müəllim dərs prosesində əsas və alt standartları reallaşdırarkən şagirdlərin dərsin sonunda hansı irəliləyişlər əldə edəcəyini müəyyən edə, seçə bilir. Bundan başqa, alt standartlar

müəllimə qiymətləndirmə fəaliyyətini düzgün müəyyənləşdirmək üçün geniş imkanlar yaradır.

Ümumtəhsil məktəblərində ədəbiyyat fənninin tədrisi

Tədrisə yeni yanaşmanın mahiyyətindən danışarkən həm ümumi, həm də tam orta təhsil pilləsində təlimin təşkili prosesini nəzərdən keçirməliyik. Məktəbdə ədəbiyyat kursu V – XI sinifləri əhatə edir. Əvvəlki dövrlərdə olduğu kimi, son illərdə də ümumtəhsil məktəblərində ədəbiyyat fənninin tədrisi iki mərhələdə (V – IX və X – XI siniflərdə) nəzərdə tutulmuşdur. Ədəbi təhsilin birinci mərhələsində, yəni V – VII siniflərdə ədəbiyyatımızın keçdiyi yol haqqında şagirdlərdə ümumi təsəvvürün yaradılması qarşıya məqsəd qoyulmuşdur. Bu dərsliklərdə qədim dövrlərdə yaranmış söz sənətimizin ilk örnəkləri sayılan əfsanə, rəvayət, nağıllar, ölməz ədəbi-tarixi abidə sayılan "Kitabi-Dədə Qorqud" dastanından boylar, "Koroğlu" eposundan qollarla yanaşı, klassiklərimizin və çağdaş sənətkarlarımızın bədii irsindən əsərlər, həmçinin xarici ölkələrin şifahi və yazılı ədəbiyyat nümunələri öz əksini tapmışdır. Eyni zamanda bu siniflər üzrə ədəbiyyat təlimində məktəblilərin hazırlıq səviyyəsi nəzərə alınaraq təlim materialları ardıcıllıq prinsipi gözlənilməklə sadədən mürəkkəbə doğru verilmişdir.

Tədqiqatlar göstərir ki, ədəbiyyat fənn kurikulumunun qarşıya qoyduğu məqsəd və vəzifələr təlim prosesinə ənənəvi baxışın təkmilləşməsini labüd etmişdir. Əvvəlki illərdən fərqli olaraq, son on ildə ədəbiyyat təliminin ikinci mərhələsində (VIII – IX siniflərdə) biliklərin verilməsi prosesində xronoloji ardıcıllıq gözlənilsə də, ədəbi-nəzəri icmalların tədrisi nəzərdə tutulmamışdır. Lakin dərs prosesində müstəqil işin təşkili yolu ilə görkəmli ədiblərin həyat və yaradıcılığına dair məlumatların öyrənilməsi reallaşdırılır. Yəni dərsliklərdə "Evdə iş" başlığı altında ədiblərimizin şəxsiyyətinə dair müxtəlif mənbələrdən məlumatların toplanılması haqqında tapşırıqlar verilmişdir. Nəticədə, məktəblilərin yaddaşı onlar üçün lüzumsuz olan biliklərlə yüklənmir, onların maraqlarına uyğun yeni məlumatlarla zənginləşir.

Tam orta təhsil pilləsində isə ədəbiyyat fənni tədris olunarkən tarixi-ədəbi prinsip əsas götürülür, ədəbiyyatımızın ən qədim dövrlərdən başlayaraq son dövrə qədərki inkişaf dövrü izlənilir. Bu siniflərdə tərcümeyi-hal və icmal materiallarının öyrənilməsinə xüsusi saat ayrılır. Həmçinin ədiblərin yaradıcılığı haqqında mühüm məlumatyönümlü faktlar verilir, bir və ya iki əsərin geniş tədrisi nəzərdə tutulur. Əvvəlki illərdən fərqli olaraq, tam orta təhsil pilləsində dövrləşmə akademik İsa Həbibbəylinin "Azərbaycan ədəbiyyatı tarixinin dövrləşdirmə konsepsiyası"na əsasən müəyyənləşdirilmişdir.

Ədəbiyyat fənni üzrə dərsliklərin təkmilləşdirilməsi

Son illərdə dünyanın bir sıra inkişaf etmiş ölkələrində dərsliklər tərtib olunarkən şagirdlərdə problemhəlletmə (problem solving), tənqidi düşünmə (critical thinking), innovativ və yaradıcı düşünmə, həmçinin metakoqnitiv (öyrənməyi öyrənmək) kimi idrak fəaliyyətlərini inkişaf etdirən mövzular və tapşırıqlar hazırlanması tendensiyası aktualdır. Çünki şəxsiyyəti bu bacarıqlara malik şəkildə formalaşdırmaq müasir təhsil sisteminin qarşısında duran mühüm vəzifələrdən biri kimi qiymətləndirilir. Hazırda Azərbaycanda da dərsliklər hazırlanarkən məhz bu istiqamətlər əsas götürülür.

Ölkəmizdə son illərdə meydana çıxan V – XI siniflər üçün nəzərdə tutulmuş ədəbiyyat dərsliklərini yeni pedaqoji təfəkkürün, metodik düşüncənin məhsulu kimi qiymətləndirmək olar. 2012-ci ildə ölkəmizdə ümumtəhsil məktəblərinin V sinfi üçün ədəbiyyat fənni üzrə ilk dərslik komplekti istifadəyə verildi. Bu, şagirdlər üçün nəzərdə tutulmuş dərslikdən və müəllim üçün metodik vəsaitdən ibarət idi. Sonraki illərdə də siniflər üzrə ardıcıl olaraq yeni dərslik komplektləri şagird və müəllimlərin istifadəsinə verildi. Əvvəlki mərhələdə olduğu kimi, son illərdə də V – XI siniflər üzrə proqrama daxil edilmiş əsərlər vasitəsilə şagirdlərin dünyagörüşünün formalaşmasında, mənəvi aləminin zənginləşməsində, ədəbi bilik və bacarıqlarının inkişafında, layiqli vətəndaş kimi yetişmələrində rol oynaya biləcək əsərlərin tədrisi nəzərdə tutulmuşdur. Lakin yeni tipli ədəbiyyat dərslikləri məzmun və quruluşuna görə əvvəlki dərsliklərdən əsaslı şəkildə fərqlənir. İlk növbədə seçilmiş bədii nümunələrdə mühüm ixtisarlar aparılmış, az əhəmiyyətə malik məlumatların tədrisindən imtina edilmişdir. Həmçinin ədiblərin şəxsiyyəti haqqında uzun, yorucu faktlar deyil, tədris olunacaq əsərə maraq yaradılması əsas prinsip kimi gözlənilmişdir. Əvvəlki X – XI siniflər üçün nəzərdə tutulmuş ədəbiyyat dərslikləri dərsliklə yanaşı, “Ədəbiyyat müntəxəbatı”, “Ədəbiyyat nəzəriyyəsi” adlı əlavə dərs vəsaiti ilə birlikdə istifadə edilirdi.

Beləliklə, 2012-ci ildən etibarən çap olunan dərsliklərin inkişafetdirici xüsusiyyətlərini aydınlaşdırmaq üçün əvvəlki illərdə nəşr olunan dərslikləri müqayisəli nəzərdən keçirək. 2006-cı ildə istifadə olunan XI siniflər üçün nəzərdə tutulmuş ədəbiyyat dərsliyində dövr haqqında məlumatı özündə əks etdirən geniş ədəbi-nəzəri icmallar, görkəmli ədiblərimizin həyat və yaradıcılığı (ayrı-ayrılıqda həm poeziyası, həm nəsr əsərləri, həm də dramaturgiyası) və seçilmiş əsərin təhlili təqdim olunmuşdur. Bədii nümunələr isə “Ədəbiyyat müntəxəbatı” adlı əlavə dərs vəsaitində verilmişdir. Fikrimizcə, bu müntəxəbatda görkəmli ədiblərimizin əsərləri bütün məzmunu əhatə etməklə ümumiləşdirilmiş, bu yolla məktəblilərin təlim yükü nisbətən çətinləşmişdir. Buna görə də 2017/2018-ci illərdə yeni dərsliklər hazırlanarkən bu məsələ diqqətdə saxlanılmış, ədəbiyyat fənni üzrə tam orta təhsil pilləsində tədrisi nəzərdə tutulmuş

bədii nümunələr əlavə dərs vəsaitinə deyil, zəruri ixtisarlar aparılmaqla dərsliyə salınmışdır. Həmçinin ədəbiyyat nəzəriyyəsi ilə bağlı anlayışların sadə izah şəklində dərsliyə salınması nəticəsində şagirdlərin təlim yükü xeyli azalmışdır.

Yeni dərsliklərin "Əlavələr" bölməsində müqayisə xarakterli esse, inşa və məruzə yazılma qaydası, 4 layihə üzrə iş, ifadəli oxuda istifadə edilən şərti işarələr, sinifdənxaric oxu üçün 10-dan çox ədəbi nümunələr, şifahi və yazılı nitq bacarıqları üzrə özünüqiymətləndirmə meyarları, lüğət və əlavə oxu üçün tövsiyə olunan əsərlərin siyahısı kimi şagirdlərin ümumi fəaliyyətinə istiqamət verən məlumatlar da verilmişdir. Əvvəlki dərsliklərdə də "ifadəli oxu" tipli tapşırıqlar verilmişdir, lakin ifadəli oxuya necə hazırlaşmaq və onu düzgün reallaşdırmaq üçün işarələr, nümunələr verilməmişdir. Nəticədə, şagirdlər oxu zamanı "ifadəli oxu" tələbini düzgün reallaşdırmaqda çətinlik çəkirdilər.

Keçən əsrdə istifadə olunan dərsliklərdə olduğu kimi, yeni dərsliklərdə də şagirdlər üçün sual və tapşırıqlar verilmişdir. Əvvəlki dərsliklərdə mövzu ilə bağlı verilmiş suallar, əsasən, faktoloji, spesifik tipdədir. Məsələn:

1. İblisin dilinin obrazlı və ahəngdar olduğunu əsaslandırmaq üçün əsərdən ən təsirli hesab etdiyiniz bir neçə parça seçib əzbərləyin [Nəbiyev B. Bakı, 2003].
2. Birinci pərdənin məzmunundan çıxış edərək Arifin necə insan olduğunu, xasiyyətindəki başlıca xüsusiyyətləri araşdırın [4, s. 89].
3. "İblis" faciəsindəki İblisin monoloqunu əzbər öyrənin; "İblis" əsəri nə vaxt yazılmışdır? [Cəfərov N. Bakı, 2006]

Lakin son dövrlərdə dərsliklərdə təqdim olunmuş suallar təkmilləşdirilmiş, şagirdlərin mövzu, problem barədə düşünməsini stimullaşdıran, onları axtarışa cəlb edən, məntiqi nəticə çıxarmağa xidmət edən yeni tipli suallar hazırlanmışdır. Onlardan bir neçəsinə nəzər salaq:

1. Oxuduğunuz parça hansı mənəvi dəyərlər haqqında danışmağa xidmət edir?
2. İblis cinayətlərin baiskarı olmadığını necə ifadə edir?
3. "Cavid insan naqisliyini elə başlanğıcından insanın nəfsə qul olmasında axtarır. İblis də insanın naqisliyindən istifadə edir" (Q. Namazov) fikrinə münasibət bildirin [Həbibbəyli İ. Bakı, 2023] və s.

Deməli, şagirdlər yeni dərsliklərdəki sualları cavablandırarkən yalnız bədii əsəri mütaliə etməklə kifayətlənməməli, dərin düşünməli, ciddi axtarışlar edərək müstəqil şəkildə fikirlərini şərh etməlidirlər. Dərslikdə bu tipli sualların çoxluq təşkil etməsi nəticəsində şagirdlər əsəri daha emosional qavrayaraq baş verən hadisələri obrazlı şəkildə təsəvvür edirlər. Nümunələrdən aydın olur ki, yeni tipli ədəbiyyat dərsliyində faktoloji suallar azlıq təşkil edir, daha çox konseptual və prosedual biliyi inkişaf etdirən

suallar təqdim olunur.

Ədəbiyyat təlimində yeni yanaşmanın əsas göstəricilərindən biri də budur ki, 2012-ci ildən etibarən ardıcıl olaraq hər il siniflər üzrə (VI sinif istisnadır) metodik vəsaitlər müəllimlərin istifadəsinə verildi. Doğrudur, XX əsrin 90-cı illərində də orta ümumtəhsil məktəblərinin müəllimləri üçün nəzərdə tutulmuş müəllim üçün vəsaitdən istifadə olunurdu. Lakin bu vəsait siniflər üzrə deyil, tövsiyə xarakterli yığcam kitab idi. Həmin vəsaitdə ədəbiyyat tədrisində əyani və texniki vasitələrdən istifadə üsulları göstərilmiş, təbaşirin, portretlərin, qrafik təsvirlərin və s. rolu haqqında məlumat verilmiş, müəllimlərə məzmun və ideyası oxşar olan əsərlərin tədrisinə dair elmi-metodik tövsiyələr verilmişdir [Hacıyev A. Bakı, 1993]. Lakin yeni forma və məzmunda hazırlanan vəsaitlərdə məsələyə baxış bucağı fərqlidir. Burada öncə fənn kurikulumu tələblərinin reallaşdırılması imkanlarının şərhi, siniflər üzrə məzmun standartları, təlim nəticələri, məzmun xətləri üzrə əsas və alt standartlar, fənn üzrə məzmun standartlarının reallaşdırılması cədvəli, illik planlaşdırma nümunəsi, fəndaxili və fənlərarası inteqrasiyanın reallaşdırılması üsulları, yeni təlim texnologiyalarından istifadə qaydaları, qiymətləndirmə nümunəsi kimi mühüm məlumatların verilməsi müəllimlərin fəaliyyətinin istiqamətləndirilməsinə xidmət edir [10, s. 4 – 31]. Bundan başqa, dərslikdə əksini tapan bütün mövzuların bir neçə üsulla tədris olunma forması nümunə olaraq göstərilmişdir.

Elmi-metodoloji konsepsiyaya uyğun olaraq, müasir ədəbi prosesin və ədəbi irsin mənimsənilməsi üçün əsas götürülən bugünkü dərsliklər və metodik vəsaitlər əyanilik, tamlıq, tərbiyəedicilik, ardıcıllıq, inkişafetdiricilik, şagirdlərin yaş səviyyəsinə uyğun olaraq inteqrativlik, inklüzivlik kimi pedaqoji prinsiplərin tələbləri gözlənilməklə hazırlansa da, lakin dərslik komplektlərində bəzi çatışmayan cəhətlər də müəyyən edilmişdir. Fikrimizcə, X – XI siniflər üzrə icmal materiallarının və sənətkarın həyat və yaradıcılıq yolunun tədrisi üçün alt standartların sayının az olduğu (2.1.1, 2.2.1, 3.1.3) nəzərə çarpır. Həmçinin birinci məzmun xəttinə uyğun siniflər üzrə bədii əsərin mövzu və ideyasının real həyatla əlaqəndirilməsinə dair yeni alt standartların müəyyənləşdirilməsinə ehtiyac vardır.

Fəal təlim üsullarının ədəbiyyat təliminə təsiri

XXI əsrin ilk onilliyində ədəbiyyat təlimində əvvəlki dövrdə istifadə edilən təlim metodları təkmilləşərək yeni üsullarla əvəz olundu. Məlumdur ki, ötən əsrin sonlarında ədəbiyyat dərslərində uzun illər istifadə olunan metodlar (müəllimin şərhi, müsahibə, kitab üzərində iş, evristik üsul və s.) dövrün tələblərinə uyğun olaraq uğurla tətbiq olunurdu. Hal-hazırda bu iş üsullarından, demək olar ki, istifadə olunmur. Bu gün bütün fənlərin tədrisində olduğu kimi, ədəbiyyat dərslərində də interaktiv təlim metodlarından

(Beyin həmləsi, Şaxələndirmə, BİBÖ, Ziqzaq, Proqnozlaşdırma, Anlayışların çıxarılması, Debat, Qərarlar ağacı, Müzakirə xəritəsi, Dəyirmi masa və s.) geniş səpkidə istifadə olunur. Araşdırmalar göstərir ki, fəal təlim metodlarının tətbiqi təlimin inkişafetdirici aspektini nəzərəçarpacaq dərəcədə gücləndirir, məktəblilərdə mövzuya dair fikir və mülahizələri müstəqil şəkildə irəli sürmək qabiliyyətlərini inkişaf etdirir, müəllim – şagird əməkdaşlığının aktivliyini stimullaşdırır.

Fikrimizcə, ədəbiyyat fənninin tədrisi prosesində fəal təlim üsullarının təlimi rolunu artırmaq üçün aşağıdakı qaydada təlim mühiti yaradılmalıdır:

– dərs müddətində şagirdləri aktiv fəaliyyətə sövq etməklə fəal dərketmə mövqeyinin saxlanılmasına şərait yaradılmalı;
– təlim prosesi işgüzar tədqiqata bənzəməli, ədəbi biliklərin sərbəst şəkildə əldə edilməsi üçün şagirdlərə düzgün istiqamətləndirici suallar verilməli;
– müəllim şagirdlərlə fikir mübadiləsi zamanı əks-əlaqə yaratmalı, təlimin dioloji şəkildə aparılmasına nail olmalı;
– müəllim dərsi izah edərkən problemi elan edib şagirdləri bu problemin həllinə doğru yönəltməli;
– təlimin səmərəliliyini artırmaq üçün yaradıcı tapşırıq növlərindən istifadə olunmalı;
– təlim prosesində şagirdlərin təlim fəaliyyətininin qiymətləndirilməsi üçün düzgün meyarlar müəyyənləşdirilməlidir.

Nəticə

Bu gün fəal / interaktiv metodlardan istifadə faydalı hesab olunur. Hesab edirik ki, ədəbiyyat dərsliklərində tədrisi nəzərdə tutulmuş mövzuların fəal təlim texnologiyaları ilə tədrisi dərs prosesində şagirdlərin aktivliyini artırmaqla yanaşı, mövzunun dolğun qavranılması üçün zəmin yaradır. Bu mənada dərs zamanı yeni təlim metodlarından istifadə edən müəllim şagirdlərə mövzunu əzbərlətməyə çalışmır və ya bilikləri hazır şəkildə vermir, əksinə, şagirdlərlə əməkdaşlıq edərək onları bilikləri müstəqil şəkildə əldə etməyə təhrik edir. Deməli, dərs prosesində interaktiv təlim metodlarından istifadə edilməsi dərsin cəlbedici, maraqlı, eyni zamanda səmərəli keçməsi ilə nəticələnir. Tədqiqatlar göstərir ki, bu yeni təlim metodlarının uğurlu cəhətləri ilə yanaşı, tətbiqində bəzi qüsurlar da vardır (məsələn, bəzi iş üsullarının − Qərarlar ağacı, Müzakirə xəritəsi, Akvarium, Ziqzaq və s. tətbiqi zamanı 45 dəqiqədən çox vaxt sərf olunur). Metodist alimlərin fikrincə, ənənəvi metodlarla fəal təlim metodlarını əlaqəli şəkildə tətbiq etmək mümkün və faydalı ola bilər. Xüsusilə klassik poeziyanın tədrisində inteqrativ

tətbiq daha çox səmərə verər, müəllimin şərhi, kitab üzərində iş kimi ənənəvi təlim metodlarından istifadə daha faydalı olar.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

1. Azərbaycan Respublikasının Təhsil Qanunu. (2009). https://unec.edu.-az/application/uploads/2015/02/Tehsil-haqqinda-Azerbaycan Respublikasinin-Qanunu.
2. Azərbaycan Respublikasının ümumtəhsil məktəbləri üçün ədəbiyyat fənni üzrə təhsil proqramı (kurikulumu). (2013). (V – XI siniflər). Bakı, 93 s.
3. Cəfərov N., Həbibbəyli İ., Əliyeva N. və b. (2016). Ədəbiyyat. XI sinif üçün dərslik. Bakı, Çaşıoğlu. 178 s.
4. Ədəbiyyat müntəxəbatı. (2003). XI sinif ümumtəhsil məktəbləri üçün dərs vəsaiti. Tərtib edənlər: Hüseynoğlu S., Ələsgərqızı H. Bakı, Maarif. 214 s.
5. Hacıyev A. (1993). Ədəbiyyat dərslərində əyanilikdən istifadə. Bakı, Maarif. 184 s.
6. Həbibbəyli İ., Əliyev S., Həsənov B. və b. (2023). Ədəbiyyat. XI sinif üçün dərslik. Bakı, Bakınəşr. 211 s.
7. Həsənli B. (2016). Ədəbiyyatın tədrisi metodikası. Bakı, Müəllim. 450 s.
8. Hüseynoğlu S. (2019). Ədəbiyyatın məktəbdə öyrədilməsi (metodik vəsait). Bakı, ADPU-nun nəşriyyatı. 264 s.
9. Hüseynoğlu S., Abdullazadə N. (2021). İfadəli oxunun əsasları (laboratoriya məşğələləri). Bakı, ADPU-nun nəşriyyatı. 212 s.
10. Mustafayeva A., Həsənov B., Əliyev S. (2018). Ədəbiyyat. XI sinif üçün metodik vəsait. Bakı, Bakınəşr. 208 s.
11. Nəbiyev B., Salmanov Ş. (2003). Ədəbiyyat. XI sinif üçün dərslik. Bakı, 335 s.
12. Yusifov F. (2023). Ədəbiyyatın tədrisi metodikası. Bakı, ADPU-nun nəşriyyatı. 414 s.

AZƏRBAYCAN DİLİ VƏ ƏDƏBİYYAT TƏDRİSİ
2024, № 2 (280), 93–102
doi.org/10.48445/a2346-3515-6480-g

QRAMMATİKA

Bağlayıcılar “Kitabi-Dədə Qorqud”da mətni bağlayan vasitə kimi

Nərmin Mehdiyeva
Müəllim, Müasir Azərbaycan dili kafedrası, Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti. Azərbaycan. E-mail: nerminmhdv30@gmail.com
https://orcid.org/0009-0001-9072-8702

XÜLASƏ
Məqalədə bağlayıcıların, onların növlərinin, əsasən də sual ədatının bağlayıcı vasitə kimi rolundan bəhs edilir. Həmçinin bağlayıcılar haqqında ümumi mənzərə “Kitabi-Dədə Qorqud” dastanına mənsub olan mətnin nümunələri əsasında araşdırılmış, bağlayıcı növlərinə aid olan nümunələrin mətndəki funksiyası müəyyənləşmişdir. “Kitabi-Dədə Qorqud”un dilindəki mürəkkəb sintaktik bütövlərdə açar söz iştirak etsə də, o, mətn komponentlərinin hamısını əlaqələndirmir, eləcə də mətn boyu açar sözün iştirak etdiyi mürəkkəb sintaktik bütövlərə az-az təsadüf olunur. Açar sözün ilk cümlələrdən başqa növbəti sintaktik vahidlərdə ifadə olunmayıb funksionallıqda qalması “Kitabi-Dədə Qorqud”un dilindəki mürəkkəb sintaktik bütövlər üçün xarakterik haldır.

AÇAR SÖZLƏR
bağlayıcı, əlaqə, məna, mətn

MƏQALƏ TARİXÇƏSİ
Göndərilib: 04.04.2024
Qəbul edilib: 14.05.2024

TEACHING OF AZERBAIJANI LANGUAGE AND LITERATURE
2024, NO. 2, VOL. 280, 93–102
doi.org/10.48445/a2346-3515-6480-g

GRAMMAR

Connectors as a Means of Connecting the Text in "Kitabi-Dada Gorgud"

Narmin Mehdiyeva
Teacher, Department of Modern Azerbaijani Language, Azerbaijan State Pedagogical University. Azerbaijan. E-mail: nerminmhdv30@gmail.com
https://orcid.org/0009-0001-9072-8702

ABSTRACT
The article talks about conjunctions, their types, mainly the role of the interrogative as a means of conjunction. Also, the general picture of conjunctions was examined on the basis of the examples of the text belonging to the "Kitabi-Dada Gorgud" epic, and the function of the examples in the text related to the types of conjunctions was determined. Although the keyword is involved in the complex syntactic entities in the language of "Kitabi-Dada Gorgud", it does not connect all the text components, as well as the complex syntactic entities involving the keyword are rarely found throughout the text. The fact that the key word is not expressed in the next syntactic units except for the first sentences and remains functional is a typical case for complex syntactic units in the language of "Kitabi-Dada Gorgud".

KEYWORDS
conjunction, connection, meaning, text

ARTICLE HISTORY
Received: 04.04.2024
Accepted: 14.05.2024

Giriş

Mətndaxili əlaqələr, onların struktur-semantik parametrləri, ümumiyyətlə, mətn dilçiliyi üçün önəmli əhəmiyyət kəsb edir. Dilçilik tədqiqatlarının bilavasitə obyektiv-kommunikativ baxımdan tam dil vahidlərinin mahiyyət etibarilə ayrılması meyarı olan qrammatiklik anlayışının özü müasir mətn dilçiliyində əlaqəlilik anlayışından asılı vəziyyətə salınmışdır. Belə yanaşma çərçivəsində təbiidir ki, əsas diqqət mətndəki formal əlaqə vasitələrinə yönəldilir. Mətndaxili əlaqəliliyi təmin edən vasitələrin öyrənilməsinə çox sayda tədqiqatlar həsr olunmuşdur. Lakin qeyd edək ki, abidələrin dili bu istiqamətdə az öyrənilmişdir. Məqalə də məhz bu vacib problemə həsr olunub.

"Kitabi-Dədə Qorqud"da mətni əlaqələndirən vasitələr" mövzusunda yazılmış məqalənin əsas məqsədi qədim türk eposunda mətnin əsas əlaqələndirici vasitələrini − bağlayıcıları sistemli şəkildə öyrənməkdir.

Məqalədə qarşıya qoyulan əsas vəzifələr aşağıdakılardır:

- "məgər" ədatını mətn bağlayan vasitə kimi tədqiq etmək,
- "və" bağlayıcısının "Kitabi-Dədə Qorqud" mövzusunda mətn əlaqə vasitəsi kimi araşdırmaq,
- "ya" bağlayıcısının mətndaxili əlaqə yaradan vasitə kimi mətndəki rolunu müəyyən etmək.

Əsas hissə

Bağlayıcılar və ya bağlayıcı sözlər cümlələri bir-biri ilə birləşdirən söz və ya ifadələrdir. İngilis dilində onlardan həm şifahi, həm də yazılı formada tez-tez istifadə olunur. Bağlayıcılar cümlə daxilində yazıçıya ifadələri bir-birinə bağlamağa kömək edən funksional sözlərdir. Onlar sözlərin yöndəmsiz və anlaşılmaz səslənmədən birindən digərinə keçməsinə kömək etdikləri üçün cümlənin birləşdiricisi rolunu oynayırlar. Bağlayıcılar olmadan yazılı və ya şifahi cümlə məna kəsb edə bilməz. Onlardan istifadə yazı bacarıqlarını gücləndirir. Bağlayıcılar, məsələn, *nə vaxt, əvvəl, ikən, belə, çünki, bəri, harada, sonra, nə qədər, hələ, bir dəfə, o, əgər* kimi söz və ifadələri bir-birinə bağlayır.

Göstərilən bağlayıcılardan başqa mətni bir-birinə bağlayan vasitə kimi sual ədatları da bağlayıcı funksiyasını yerinə yetirirlər. "Kitabi-Dədə Qorqud" dastanından gətirilən nümunələrdə sual ədatı bağlayıcı vasitə kimi iştirak edir. ***Məgər****, sultanım, genə yazın buğayı saraydan çıxardılar. Üç kişi sağ yanından, üç kişi sol yanından dəmür zəncirlə buğayı tutmışlardı. Gəlüb meydan ortasında qoyu verdilər.* ***Məgər****, sultanım, Dirsə xanın oğlancığı üç dəxi ordı uşağı meydanda aşuq oynarlardı. Buğayı qoyu verdilər,*

oğlancıqlara "qaç" dedilər. Ol üç oğlan qaçdı. Dirsə xanın oğlancığı qaçmadı. Ağ meydanın ortasında baxdı – turdı. Buğa dəxi oglana sürdi gəldi [1, s. 102].

Dilçilik ədəbiyyatında tema ilə üst-üstə düşməyən başlanğıc hissəni *antetema* adlandırırlar və onu formul vasitəsilə bu qaydada ifadə edirlər: AT – T – R

"AT – burada antetema, T – tema, R – remadır. Diqqət edilsə, aydın olar ki, şərti olaraq antetema temanın tərkib hissəsi kimi götürülür" [3, s. 52].

Antetema ilk sintaktik bütöv üçün maraqlıdır. Sonrakı mürəkkəb sintaktik bütövlərdə mətnarası semantik-qrammatik əlaqə kontekstualdır və asanlıqla müəyyənləşdirilə bilər.

"Kitabi-Dədə Qorqud" dastanındakı boyların başlanğıc cümlələrini bu baxımdan nəzərdən keçirək.

1. *Rəsul əleyhüssəlamın zamanına yaxan Bayat boyundan Qorqud Ata derlər bir ər qopdı* [1, s. 11] − Müqəddimə.
2. *Xanım hey, bir gün Qamğan oğlu xan Bayandır yerindən durmışdu* [1, s. 6] − I boy.
3. *Bir gün... Salur Qazan yerindən durmışdı* [1, s. 28] − II boy.
4. *Xanım hey, Qamğan oğlu Bayandır yerindən durmışdı* [1, s. 42] − III boy.
5. *Xanım hey, bir gün Ulaş oğlu Qazan bəy yerindən durmışdı* [1, s. 63] − IV boy.
6. *Xanım hey, məgər xanım, Oğuzda Duxa Qoca oğlu Dəli Domrul derlərdi bir ər vardı* [1, s. 84] − V boy.
7. *Xanım hey, Oğuz zamanında Qanlı Qoca derlərdi bir korbuz ər vardı* [1, s. 92] − VI boy.
8. *Xanım hey, Qamğan oğlu xan yerindən durmuşdu* [1, s. 106] − VII boy.
9. *Xanım hey, məgər xanım, bir gün oğuz otururkən üstünə yağı gəldi* [1, s. 112] − VIII boy.
10. *Xanım hey, Qamğan oğlu xan Bayındır yerindən durmışdı* [1, s. 122] − IX boy.
11. *Oğuz zamanında Uşun Qoca derlər bir kişi vardı* [1, s. 131] − X boy.
12. *Məgər, xanım, Trabuzan təkuru bəylərbəyi olan xan Qazana bir şahin göndərmişdi* − XI boy.
13. *Üç Boz oq yığnaq olsa, ol vəqt Qazan evin yağmaladırdı* [1, s. 150] − XII boy.

Altı böyük başlanğıc eyni model üzrədir: məlum qəhrəman yerindən qalxmışdı. Onlar "Oğuznamə"lərin məşhur qəhrəmanları olduqları üçün orada qeyri-müəyyənlik əlaməti yoxdur, bəzi təyinlər var. Bu boylardakı ilk cümlə başlanğıc rolunu oynayır və antetemaya ehtiyac qalmır, tema-rema bölgüsü müxtəlif xəbər qrupu ilə üst-üstə düşür.

"Kitabi-Dədə Qorqud"un dilindəki mürəkkəb sintaktik bütövlərdə açar söz iştirak edirsə də, o, mətn komponentlərinin hamısını əlaqələndirməyə bilir, eləcə də mətn boyu

açar sözün iştirak etdiyi mürəkkəb sintaktik bütövlərə az-az təsadüf olunur.

"Məgər xanım, Bayındır xanın bir buğası vardı, bir dəxi buğrası vardı. Ol bıığa qatı taşa buynuz ursa, un kibi ügidərdi. Bir yazın, bir güzin buğayla buğrayı savaşdırarlardı. Bayındır xan Qalın Oğuz bəglərilə tamaşaya baqardı, təfərrüc edərdi.

Məgər sultanım, genə yazın buğayı saraydan çıxardırlar. Üç kişi sağ yanından, üç kişi sol yanından dəmür zəncirlə buğayı tutmışlardı. Gəlüb meydan ortasında qoyu verdilər. Məgər, sultanım, Dirsə xanın oğlancığı, üç dəxi ordı uşağı meydanda aşuq oynarlardı. Buğayı qoyu verdilər, oğlancıqlara "qaç" dedilər, ol üç oğlan qaçdı, Dirsə xanın oğlancığı qaçmadı. Ağ meydanın ortasında baxdı-turdı. Buğa dəxi oğlana sürdigəldi. Dilədi ki, oğlanı həlak qılaydı. Oğlan yumrugiylə buğanın alnına qıya tutub çaldı. Buğa kötin-kötin getdi. Buğa oğlana sürdi, gerü gəldi. Oğlan yenə buğanın alnına yumrugiylə qatı urdı. Oğlan bu qatla buğanın alnına yumruğını dayadı, sürdi meydanın başına çıqardı.

Bıığayla oğlan bir həmlə çəkişdilər. İki dalusının üstinə buğanın köpük durdı. Nə oğlan yenər, nə buğa yenər. Oğlan fikr eylədi, aydır: "Bir tama dirək ururlar, ol tama tayaq olıır. Bən bunun alnına niyə tayaq olurbən-tuturbən" – dedi. Oğlan buğanın alnından yumruğın gedirdi, yolundan savıldı. Buğa ayağ üstinə tııramadı, düşdi; dəpəsinin üstinə yıqıldı. Oğlan bıçağına əl urdı. Buğanın başını kəsdi [1, s. 36].

Verilmiş nümunədə *buğa* sözü açar funksiyasını daşıyaraq, başqa vasitələrlə yanaşı mətn komponentlərinin əlaqələnməsinə xidmət edir.

Açar söz müxtəlif cümlələrdə – sintaktik bütövün tərkib hissələrində sinonimlərlə əvəz olunur.

"Rəsul əleyhissəlam zəmanına yaqın Bayat boyından Qorqut ata deyərlər, bir ər qopdı. Oğuzın ol kişi təmam bilicisiydi, nə diyərsə, olurdı. Qaibən dürlü xəbər söylərdi. Həq-Təala anın könlinə ilham edərdi" [1, s. 31].

Birinci cümlədəki *"Qorqut ata diyərlər, bir ər"* birləşməsi açar ifadə vəzifəsini yerinə yetirir. Onu ikinci cümlədə *"ol kişi birləşməsi"*, dördüncü cümlədə isə üçüncü şəxsin təkinə aid əvəzlik əvəz edir.

Açar söz ifadə olunmadan da öz funksiyasını qoruyub saxlaya bilir. Onun ilk cümlədə işlənməsi bəzən kifayət edir ki, növbəti cümlələrdə leksik vahid şəklində reallaşmadan nəzərdə tutulur. *"Xanım, Oğuzda Duxa Qoca oğlı Dəli Domrul deyərlərdi, bir ər var idi. Bir quru çayın üzərinə bir köpri yapdırmışdı. Keçənindən otuz üç aqça alurdı, keçmiyənindən dögə-dögə qırq aqça alurdı.*

Məgər böylə edərdi? Anunçun ki, "məndən dəli, məndən gücli ər varmıdır ki, çıqa mənümlə savaşa, – deyirdi; mənim ərligim, bəhadirligim, cilasunligim, yigitligim Ruma, Şama gedə çavlana" – deyirdi" [1, s. 79].

Burada açar ifadə mətn komponentlərini bir-birinə bağlayan *"Duxa Qoca oğlı Dəli Domrul deyərlərdi, bir ər"* birləşməsidir. Sonrakı cümlələrin hər birində həmin açar ifadə (söz) işlənməsə belə, onların hər birini tekstual mərkəzdən idarə edir və yaxın informativ blokda birləşdirir. Odur ki sonrakı cümlələrin hər birinin əvvəlində həmin açar söz (ifadə) formal olaraq təsəvvür oluna bilir:

[Dəli Domrul] bir quru çayın üzərinə bir köpri yapdırmışdı [1, s. 79].

[Dəli Domrul] keçənindən otuz üç aqça alurdı, keçmiyənindən dögə-dögə qırq aqça alurdı.

[Dəli Domrul] bunı neçün böylə edərdi? və s.

Ümumiyyətlə, açar sözün ilk cümlələrdən başqa növbəti sintaktik vahidlərdə ifadə olunmaması və bununla belə, həmin funksionallıqda qalması "Kitabi-Dədə Qorqud"un dilindəki mürəkkəb sintaktik bütövlər üçün xarakterik haldır. Belə nümunələrdə açar söz mənsubiyyət şəkilçiləri, əvəzliklər, daha çox üçüncü şəxsə aid xəbərlərlə əvəz olunur. Açar sözün növbəti cümlələrdə iştirak etməməsi bəzən mətn komponentlərinin əlaqələnməsinə xidmət göstərir.

Mürəkkəb sintaktik bütöv burada tamamlana bilərdi. Çünki informasiyalar və onların həcmi buraya qədər olan hissəni bir sintaktik mətn kimi qəbul etməyə imkan verir. Ancaq növbəti cümlədə açar-subyektin ifadə olunmaması onu və ondan sonra gələn sintaqmaları əvvəlki cümlələr ilə formal baxımdan bağlayır və mürəkkəb sintaktik bütövün hüdudları genişlənir:

"Dəpəgöz oldığı Salaxana qayasına gəldi. Gördi, Dəpəgöz günə qarşu arxasın vermiş. Yalnız çəkildi, belindən bir ox çıqardı. Dəpəgözün yağrına bir ox urdı. Ox keçmədi, paralandı. Bir dəxi atdı. Ol dəxi parə-parə oldı. Dəpəgöz qocalara ayıtdı; "Bu yerin sinəgi bizi üşəndirdi" – dedi. Basat bir dəxi atdı. Ol dəxi paralandı, bir parəsi Dəpəgözün øginə düşdi. Dəpəgöz sıçradı, baqdı. Basat gördi, əlin-əlinə çaldı; qas-qas güldi. Qocalara aydır: "Oğuzdan yenə bizə bir türfəndə quzı gəldi" – dedi. Basatı øginə qatdı, tutdı. Boğazından salındırdı. Yatağına gətürdi. Ədüginin quncına soqdı. Aydır: "Mərə qocalar, ekindi vəqti munı mana çevirəsiz, yiyəm" – dedi. Yenə uyıdı" [1, s. 101].

"Və" bağlayıcısı

"Kitabi-Dədə Qorqud" dastanında "və" bağlayıcısı mətni bağlayan ən mühüm vasitə kimi çıxış edir. Sözü, söz birləşməsini, cümlə və mürəkkəb cümlənin hissələrini bir-birinə bağlamağa xidmət edən bu bağlayıcı ərəb mənşəli alınma olsa da, onun mühüm funksiyası vardır.

Şifahi nitqdə "və" bağlayıcısının daha çox yazılı nitqdəki geniş funksiyasını, əsasən, daha zəngin vasitələr ifadə edir (məs.: hə; onu / bunu da deyim; həm / həm də; amma,

ancaq, lakin; orası da / burası da var; bir də ki, sonra...) [5, s. 32]. Qeyd edək ki, bu vasitələrin yazılı nitqdə də rolu böyükdür.

"Kitabi-Dədə Qorqud"da, eləcə də başqa eposlarda *dəxi, genə, körəlim, görək, hə, di* və s. ədatlar, modal sözlər danışıq dilinin təsiri kimi çıxış edərək "və"nin yazı ənənəsindəki funksiyasını yerinə yetirməyə xidmət göstərirlər.

Dastanda cəmi bir yerdə "və" bağlayıcısı əvvəldə gəlir. *Mənim çəkişdiyim, mənim qılınc çalıb baş kəsdiyim görgil, öyrəngil.*

***Və** həm bizə pusu olğıl, oğul, – dedi* [3, s. 73].

Ümumiyyətlə götürdükdə isə, epos ənənəsində süni yolla mürəkkəb cümləni genişləndirməyə az-az rast gəlinir. Eposların nəşrində mətnin poetik-semantik, poetik-qrammatik struktur incəliyinin nəzərə alınması vacibdir. Bu məsələ aktual üzvlənmə ilə qırılmaz şəkildə bağlıdır.

"Mətnin kəmiyyət xarakteristikası (parametri) da başqa baxımlar kimi cümlə ilə müqayisədə aydınlaşır" [4, s. 56].

Azərbaycan eposlarında dilin qrammatik və üslubi-poetik qanunauyğunluğu aktual üzvlənmə baxımından da öz əksini mətnin təşkilində tapır.

"Ya" bağlayıcısı

"Kitabi-Dədə Qorqud"un dilində mətnlər bəzən dialoqlar şəklində qurulduğundan dialoji nitq strukturu da mürəkkəb sintaktik bütövlərin komponentlərini əlaqələndirir.

Əzrayıl aydır: "Mərə, dəli qavat, mana nə yalvararsan, Allah-təalaya yalvar. Mənim də əlümdə nə var. Mən dəxi bir yumuş oğlanıyam", – dedi.

*Dəli Domrul aydır: "**Ya** pəs can verən, can alan allah təalamıdır?"*

Bəli oldur! – dedi.

*Döndi Əzrayilə: "**Ya** pəs sən nə eyləməkluqdasan? Sən aradan çıqğıl, mən Allah-Təala bilə xəbərləşim", – dedi* [1, s. 80 − 81].

Həm, həm də, və həm bağlayıcıları

*...Basat aydır, "Yoğ, ağ saqallu əziz baba, vararam", − dedi. Əsləmədi, biləgindən bir tutam oq çıqardı, belinə soqdı. Qılıcın **həm** quşandı. Yayın qarusına bıraqdı. Ətəklərin qıvardı. Babasının-anasının əlini öpdi, həlallaşdı, "xoş qalın" – dedi* [1, s.87].

*Dədə Qorqud döndi. Oğuza gəldi. Aydır: "Bönqlu qoca ilə Yapağlu qocayı Dəpəgözə verün, aşın pişürsün!" – dedi. **Və həm də** gündə iki adam ilə beş yüz qoyun istədi" – dedi. Bunlar dəxi razı oldı.*

Ki, kim bağlayıcıları

*Basat əlinə aldı. Adı görklü Məhəmmədə salavat gətürdi. Süngünü Dəpəgözün gözünə eylə basdı **kim**, Dəpəgözün gözi həlak oldı. Şöylə nərə urdı, hayqırdı **kim**, tağ*

və taş yanguləndi. Basat sıçradı. Qoyun içrə mağaraya düşdü. Dəpəgöz bildi ***kim,*** *Basat mağaradadır.*

Bu bağlayıcı dastandakı yalnız mürəkkəb cümlənin komponentlərini bir-birinə bağlayır.

Əgər bağlayıcısı

Altun dağı Alayğırı bilürüz bəkilindir
Bəkil qanı?
Qara polad uz qılıcun Bəkilindür
Bəkil qanı?
Əgnün dəği dəmir tonun Bəkilindür
Bəkil qanı?
Yanun dağı yigitlər Bəkilindür
Bəkil qanı?
Əgər *Bəkil bunda imiş isə,*
Gecəyədəkin cəng edəydik,
Ağca tozlu qatı yaylar tartışaydıq,
Ağ yeləkli ötkün oxlar atışaydıq.
Sən Bəkilin nəsisən, oğlan, degi mizə! – dedi [1, s. 108].

*Kafər aydır: "Oğlan, alındunsa tənrinəmi yalvarursan? Sənin bir tənrin varsa, mənim yetmiş iki bütanam var!" – dedi. Oğlan aydır: "****Ya*** *asi məlun, sən pütlərinə yalvarırsan, mən aləmləri yoqdan var edən Allahıma sığındım" – dedi.*

*Həq-təala Cəbrayilə buyurdı kim: "****ya*** *Cəbrayil, var, şol quluma qırq ərcə qüvvət verdim" – dedi* [1, s. 109].

Qazan aydır: "Ölülərinizdə andan yorğa yoqdır, həp ana binərəm!" – dedi. Övrət aydır: "Vay, sənin əlündən ***nə*** *yer yüzində dirimiz,* ***nə*** *yer altında ölümiz qurtulırmış!" – dedi. Gəldi, təkura atdır: "Kərəm eylə, ol tatarı quyudan çıqar. Qızcığazın belini üzər, yer altında qızcuğazıma binərmiş. Qazan ölülərimizi cəm edərmiş. Həm ölülərimiz içün verdıgimız aşı əllərindən çəkıb alıb yegər imiş. Anun əlindən nə ölümiz, nə dirimiz qurtulurmış! Dinin eşqinə, ol əri quyıdan çıqar" –dedi.*

Vardılar, Qazanı quyudan çıqarub gətürdilər. Ayıtdılar: "And iç ***kim****, bizim elümizə yağılığa gəlməyəsən.* ***Həm*** *bizi ög, Oğuzi sındırğıl, səni qoyu verəlim, var get!" – dedilər. Qazan aydır: "Vallah, billah, doğrı yolı görər ikən əgri yoldan gəlmiyiyəyin!" – dedi. Ayıtdılar: "Vallah, qazan eyü and içdi", – dedilər. "Emdi Qazan bəg, di, bizi ög!" – dedilər* [1, s. 117].

Zəncirvarı və paralel əlaqəli komponentlərin ayrı-ayrılıqda, yaxud birlikdə çıxış et-

məsi iki baxımdan nəzərdən keçirilə bilər: "*a) onları qarşılaşdırıb təhlil etmək mümkündür, b) onların vahid mətnin təşkilində birgə fəaliyyətindən də bəhs etmək olar*" [2, s. 47].

Ümumilikdə götürsək, belə nəticəyə gələ bilərik ki:

– leksik vahidlər, mənaca söz qrupları bədii mətnin (daha çox şeir mətninin) struktur-formaca təşkilinə xidmət göstərirlər;
– qrammatik forma bədii mətnin struktur-forma detalına çevrilir;
– informasiya daşıyıcılarının eyni (ən azı yaxın) həcmdə olmaları struktur – forma amili rolunu oynaya bilir. Bu zaman tam sintaqmların hüdudları daxilində yarımçıq sintaqmların heca ölçüsü növbəti cümlədə də saxlanılır.

Nəticə

"Kitabi-Dədə Qorqud" dastanında işlənən sinonim cütlüklər konstruktiv funksiya da daşımalı olur; mətn vahidi hesab edilən şeirlərin başlanğıcı ilə sonunu əlaqələndirməklə mətn komponentlərini bir-birinə bağlayır, onların bütöv sintaktik vahid kimi təşkilinə xidmət edir.

"Kitabi-Dədə Qorqud"un dilində mətn təşkili üçün zəruri elementlərdən biri üslubiliyə xidmət edən dil detallarından istifadə edilməsidir.

Dastanın dilində bədii surətlərin adlandırılmasında iki meyil müşahidə olunur: *tekstual* və *situativ adlandırma*.

Tekstual adlandırmada bədii mətnin əvvəlindən sonunadək obraz nominasiyası dəyişməz olaraq qalır və bədii surət bir adla tanınır. *Situativ adlandırmada* obrazın nominasiyası bədii informasiya yükündən, surəti səciyyələndirən keyfiyyətlərin qeyri-sabitliyindən asılı olaraq dəyişə bilir.

Əski mifoloji detallar, nağıl və dastan elementləri dastanın dilində ənənəvi məzmununu qoruyub saxlamaqla bərabər, yeni mahiyyət kəsb edir.

Bədii mətndə obrazın nitqi ilə müəllif təhkiyəsi bir-birindən fərqləndirilir. Bu mətnlərin ilk və son cümlələri xüsusi tekstual əhəmiyyət kəsb edir. Burada ilk cümlə xüsusi informasiya daşıyıcısına çevrilir, son cümlə isə mətni ümumiləşdirərək məzmun və forma etibarilə tamamlayır.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

1. "Kitabi-Dədə Qorqud". (1988). Bakı, 264 s.
2. Kazımov Q. Ş. (2007). Müasir Azərbaycan dili. Bakı, 494 s.
3. Məmmədov A. (2001). Mətn yaranmasında formal əlaqə vasitələrinin sistemi. Bakı, Elm. 285 s.
4. Əlizadə Z. (1981). Azərbaycan dilində sintaktik paralellər − Azərbaycan dilçiliyi məsələləri. Bakı, ADU. 107 s.
5. Əlizadə Z. Ə. (1987). Türkologiyada cümlə problemi – Azərbaycan dilində sintaktik konstruksiyalar. Bakı, ADU. 159 s.

AZƏRBAYCAN DİLİ VƏ ƏDƏBİYYAT TƏDRİSİ
2024, № 2 (280), 103–109
doi.org/10.48445/q2029-8324-8992-b

F O L K L O R

Şagirdlərdə vətənpərvərlik hissinin inkişaf etdirilməsində folklor nümunələrinin rolu

Leyla Həsənova
Müəllim, Filologiya fakültəsi, Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti. Azərbaycan.
E-mail: leylamuzi@gmail.com
https://orcid.org/0009-0006-9057-9205

XÜLASƏ
Xalq ədəbiyyatı şagirdlərə cəsarət, qorxmazlıq, dürüstlük, vətən sevgisi, xalqın mənəvi dəyərlərinə hörmət, təbiəti sevmək və qorumaq kimi nəcib hissləri aşılamaq baxımından müstəsna imkanlara malikdir. Bunun əsas şərtlərindən biri, bəlkə də başlıcası müəllimlərin pedaqoji qabiliyyətidir. Bütün bunlar onu deməyə əsas verir ki, şifahi xalq ədəbiyyatının tədrisi prosesində şagirdlərə əxlaqın bütövlüyünü təmin etməyə imkan verən etnopedaqoji nümunələrdən və düzgün iş metodlarından istifadə etmək lazımdır.

AÇAR SÖZLƏR
folklor, tədris, şagird, vətənpərvərlik, inkişaf

MƏQALƏ TARİXÇƏSİ
Göndərilib: 02.04.2024
Qəbul edilib:13.05.2024

TEACHING OF AZERBAIJANI LANGUAGE AND LITERATURE
2024, NO. 2, VOL. 280, 103–109
doi.org/10.48445/q2029-8324-8992-b

FOLKLORE

The Role of Folklore Examples in Developing Students' Sense of Patriotism

Leyla Hasanova
Teacher, Faculty of Philology, Azerbaijan State Pedagogical University. Azerbaijan.
E-mail: leylamuzi@gmail.com
https://orcid.org/0009-0006-9057-9205

ABSTRACT
Using examples of folk literature, it is possible to instill in students such noble feelings as courage, fearlessness, honesty, love of country, respect for the moral values of the people, love and protection of nature. One of the main conditions for this is the teacher's pedagogical skills. All this gives grounds to say that in the process of teaching oral folk literature it is necessary to use ethnopedagogical examples and correct methods of work that allow students to ensure the integrity of morality.

KEYWORDS
folklore, teaching, student, patriotism, development

ARTICLE HISTORY
Received: 02.04.2024
Accepted: 13.05.2024

Giriş

Folklorun tarixi ilk insan məskənlərinin meydana gəldiyi dövrlərə qədər gedib çıxır. Xalqların şifahi poetik yaradıcılığı mövcud olduğu tarixdən bəri əhəmiyyətli uğurlar qazanmışdır. Belə ki, istər folklor materiallarının toplanmasında, istərsə də tədqiqatlarda nailiyyətlər əldə edilmişdir. Əsas problemlər Azərbaycan şifahi xalq ədəbiyyatının növ və janr xüsusiyyətlərinə görə təsnifatı, aşıq poeziyasının obrazları, ayrı-ayrı dastanların ideya-məzmunu, quruluşu, poetikası, obrazların təhlili və mifik obrazların müxtəlif məsələlər baxımından hərtərəfli öyrənilməsidir. Zamanla mövzu ilə bağlı müxtəlif əsərlər yazılmış, lakin bəzi mövzular müəyyən qədər unudulmuşdur. Qeyd edək ki, ayrı-ayrı folklor obrazlarının kökünə, mənşəyinə və tarixi inkişafına işıq salmaq üçün araşdırmalara ehtiyac var.

Əsas hissə

Müasir dövr digər elmlər kimi, folklorun da qarşısına yeni tələblər qoymuşdur. İndi hər hansı bir problemin tədqiqində milli ədəbiyyatla kifayətlənmək düzgün olmaz. Bu problemə dünya ədəbiyyatı prizmasından baxmaq, onun müxtəlif xalqların şifahi ədəbiyyatında yerini müəyyən etmək, ona həqiqi məna vermək, mövcud nəzəriyyələrin ona olan münasibətini nəzərə almaq lazımdır. Eyni mənşəli türk xalqlarının ədəbiyyatı ilə paralellər apardıqda problemin bütün panoraması canlanır və obyektiv mühakimə yürütmək mümkün olur. Müxtəlif elmlərin birləşdiyi və bir-biri ilə əlaqəli olduğu bu dövrdə eyni problemə baxılarkən onların maraqları bəzən üst-üstə düşür. Ona görə də konkret problem həll edilərkən digər elmlərin nailiyyətlərindən istifadə edilməli, onların topladığı materiallar tədqiqata cəlb edilməlidir [12, s. 42].

Bu gün şagirdlərdə vətənpərvərlik hissinin gücləndirilməsi, onlara mərdlik, qəhrəmanlıq, qorxmazlıq kimi keyfiyyətlərin aşılanması xüsusilə əhəmiyyətlidir. Bu baxımdan yetişməkdə olan nəslin tərbiyəsində şifahi xalq ədəbiyyatı böyük rola malikdir. Folklorun müxtəlif janrlarında, xüsusən dastanlarımızda Vətənin dağlarında, düzlərində döyüş meydanlarında yaşayan, düşmənlərlə vuruşan, torpaqlarının toxunulmazlığı uğrunda və ya sevgi, məhəbbət yolunda döyüşən qəhrəmanların rəngarəng obrazları öz əksini tapmışdır [12, s. 41]. Onların arasında qılınc vurmaq, ox atmaq, at sürmək, güləşmək məharətində olan, kamandan, dəyənəkdən, top-tüfəngdən istifadə edən cəngavərlərimiz vardır. Gənc nəslə örnək olaraq təqdim olunan bu obrazları öyrənmək xüsusi əhəmiyyət kəsb edir.

F. Köçərli qeyd etmişdir: *"Hər bir millətin şöhrət və əzəmətinə, tərəqqi və səadətinə bais olan səbəblərdən biri də onun ədəbiyyatıdır. Ədəbiyyat xalqın aineyi-*

həqiqətnümasıdır ki, onun maddi və mənəvi tərəqqisini və istiqbalı üçün nicat və səadət yollarını eynilə göstərir. Ədəbiyyat ...millətin cisminə şəfa, ruhuna səfa, fikrinə cila, ağlına və təmami mənəvi və ruhani qüvvələrinə qol-qanad verib uca məqama qaldırır" [2, s. 6]. Tədqiqatlar göstərir ki, hələ qədim və orta əsrlərdə bədii ədəbiyyat nümunələrindən, xüsusilə dastanlardan tədris prosesində geniş istifadə edilmişdir. Erkən orta əsrlərdə Azərbaycanda məktəb və pedaqoji fikir tarixinə dair araşdırmalar göstərir ki, mədrəsədə dilçilik, ədəbiyyatşünaslıq, ədəbiyyat tarixi, ritorika kimi humanitar elmlər öyrənilirdi. XIX əsrin ortalarına qədər Azərbaycanda təhsilin əsas istiqaməti mollaxana və mədrəsələr olmuşdur. Məktəb və mədrəsələrin qabaqcıl müəllimləri klassik Şərq ədəbiyyatının, o cümlədən Azərbaycan ədəbiyyatının öyrənilməsinə müəyyən yer ayırırdılar. XX əsrin əvvəllərində Azərbaycanda mədəni-maarif və məktəb işi canlanmağa başlayır. Bakı, Gəncə, Şuşa, Şəki, Şamaxı, Salyan və digər şəhərlərdə ibtidai məktəblərin sayı artır, dərsliklərin nəşrində irəliləyişlər müşahidə olunur. Bu dövrdə maarifpərvər yazıçılar, mütərəqqi pedaqoqlar şagirdlərin ədəbi tərbiyəsini təşkil etmək məqsədilə klassiklərin və çağdaş yazıçıların əsərlərini nəşr etməklə yanaşı Şərq, rus və Avropa ədəbiyyatından tərcümə və sitatlar gətirirdilər.

Ədəbiyyat şagirdin şəxsiyyətinin, dünyagörüşünün, zövqünün, ünsiyyət və idrak qabiliyyətlərinin formalaşması baxımından xüsusi əhəmiyyət kəsb edən fəndir. İnsan kapitalının yaradılmasında, rəqabətqabiliyyətli təhsil nəticələrinin formalaşmasında ədəbiyyatın tədrisinin rolu böyükdür. Ədəbi əsərlərin tədrisi zamanı şagirdlərin şifahi və yazılı nitqi tədricən cilalanır. Şagirdlər ana dilində yazılmış əsərlərdə dilin gözəlliyini, dərin düşüncə zənginliyini, ifadəliliyini görürlər. Tədris prosesində obrazlı sözün yaratdığı bədii sözdən istifadə bacarıqları, bədii ifadəlilik, emosionallıq və düşüncə qabiliyyəti haqqında aydın təsəvvürlər yaranır, bunun əsasında da şagirdlərin nitqi zənginləşir. Azərbaycan gəncliyi xalqların minilliklər boyu formalaşmış etnik davranışlarını və intellektini, mədəni nailiyyətlərini mənimsəməlidirlər ki, dəyişən dünyanın genezisi ilə şüurlu şəkildə ayaqlaşıb öz mədəniyyəti və mədəni irsini müəyyən edə bilsinlər. Müşahidələr göstərir ki, bu xalqın ədəbiyyatı iqtisadi, sosial və texnoloji yeniliyin əsasını təşkil edir. Bu da özlüyündə orta məktəbdə ədəbiyyat fənninin məzmununun yenilənməsini, yeni forma və çalar almasını zəruri edir. Şagirdlərin bilik və bacarıqlarının formalaşmasında zəruri fənn materiallarının seçilməsi və dərsliklərə salınması, onların yetişməkdə olan nəslə öyrədilməsi müasir mürəkkəb mədəni-ideoloji mübarizədə xüsusi əhəmiyyət kəsb edir [7, s. 28]. Yaddaş məktəbindən düşüncə məktəbinə, ənənəvi təhsil proqramlarından yeni fənn planlarına, yeni tədris metod və formalarına keçidi şərtləndirən müasir ictimai şüur və ictimai münasibətlər hər bir fənn üzrə yeni yol strategiyası müəyyən etmişdir.

Bu gün təhsilin qarşısında duran ən vacib məsələlərdən biri, bəlkə də, birincisi, şagirdlərdə vətənpərvərlik hissinin inkişaf etdirilməsidir. Bu məsələ hər dövrdə öz aktuallığını qoruyub saxlaya bilmişdir. Xalqımız yeni nəslin el-obasına, ulu babalarının adət-ənənələrinə, öz soykökünə, ən əsası da vətəninə sevgi, məhəbbət ruhunda tərbiyə olunmasına həmişə məsuliyyətlə yanaşmış, bu işə həyati əhəmiyyətli məsələ kimi dəyər vermişdir. Vətənpərvərlik şüuru bir millətin digər millətlərdən fərqlənməsi, onun digər dövlətlər tərəfindən tanınması, ən əsası isə yaratdığı dövlətin suverenliyi, varlığı ilə təcəssüm olunur. Hər bir insan öz vətəndaşlıq borcunun müəyyən bir hissəsini tutduğu vəzifəni layiqincə yerinə yetirməklə ödəmiş olur. Müəllim isə vətənini, millətini, dövlətini, dinini düzgün anlayan və sevən vətənpərvər vətəndaşlar yetişdirməklə bu borcu ödəmiş olur.

Ədəbiyyat öz daxilində yaranma formasına görə iki yerə ayrılır:

1) şifahi yaradıcılıq nümunələri,
2) yazılı nümunələr.

İlk olaraq xalq tərəfindən yaradılan, dildən-dilə gəzən şifahi yaradıcılıq nümunələri, daha sonra isə şifahi şəkildə yaranan nümunələrin qələmə alınması vasitəsilə yazılı nümunələr meydana gəlmişdir.

Ümumtürk dünyasında folklorumuz xeyli uğurlu yol qət edərək əsaslı izlər qoymuşdur. Günümüzdə folklorun tədqiqi mühüm məsələlərdən biridir. Qəhrəmanlıq tarixi, adətən, vətənin ərazi bütövlüyü təhlükə altında olduqda, xüsusən yadelli düşmənlərlə mübarizə aparan zaman formalaşır. Döyüşçüləri mübarizənin sonunun gözəl olacağına inandırmaq, onlarda ruh yüksəkliyi yaratmaq üçün vətənpərvərlik ruhunda atalar sözləri, şeirlər, qəhrəmanlıq nəğmələri, dastanlar yaradılmış və dildən-dilə düşmüşdür. Şifahi xalq ədəbiyyatının ən gözəl nümunələrindən olan dastanlar, əslində, ozan yaradıcılığı vasitəsilə ədəbiyyata gəlmişdir. Dastan yaradıcılığı ümumtürk xalqlarının vahid düşüncəsinin göstəricisidir.

Azərbaycan ədəbiyyatında qəhrəmanlıq dastanlarının ən gözəl nümunələri sırasında "Kitabi-Dədə Qorqud", "Koroğlu", "Qaçaq Nəbi", "Qaçaq Kərəm" və s. misal göstərə bilərik. Bu dastanların hər biri öz dövrünün aynasıdır. Qəhrəmanlıq dastanlarımızda göstərilən vətənə sevgi, qorxmazlıq, cəsurluq və haqq-ədalət uğrunda mübarizə bu günümüzdə də aktualdır. Bitən hər gün tarixə çevrilir. Müəllimlər dastandakı hadisələrdən nümunələr gətirməklə, qəhrəmanların hansı məqsədləri qarşıya qoyduqlarını izah etməklə qəhrəmanlıq dastanlarının tədrisi zamanı şagirdlərdə vətənpərvərlik hissini mükəmməl şəkildə inkişaf etdirə bilərlər.

Qəhrəmanlıq dastanlarına misal olaraq göstərə biləcəyimiz ən dəyərli abidə "Kitabi-Dədə Qorqud"dur (bütöv adı "Kitabi-Dədəm Qorqud əla lisani taifeyi-Oğuzhan). Soy-

kökümüzə qayıdışda, milli-mənəvi şüurun yüksəlişində “Kitabi-Dədə Qorqud” dastanının oyada biləcəyi təsiri başqa şifahi və yazılı abidələrdə görmək, demək olar ki, mümkün deyil. Bu dastan Azərbaycan türklərinə öz milli mənşəyi, mənəvi dəyərləri, ədəbiyyatı, folkloru, həyat tərzi və dünyagörüşü baxımından özünəməxsusluğunu hər cəhətdən sübut edir. Eposun milli tutumu onun özündən sonrakı dövrlərdə də Azərbaycan xalqının düşüncə gücünün inkişafına, şifahi xalq ədəbiyyatının genişlənməsinə qüvvətli təsir göstərə bilmişdir. Dastanda bir şəxsiyyətin fiziki, əqli, mənəvi və estetik cəhətdən formalaşmasına kömək edən dəyərli öyüd-nəsihətlər, aforizmlər yer alır. “Kitabi-Dədə Qorqud” dastanı epos olmaq baxımından bu gün cəmiyyətimizdə güclü mövqeyə malikdir. Dastan müəyyən tarixi dövrdə etnoslararası müharibələrin və münaqişələrin nəticəsi olaraq meydana gəldiyindən onun əsas məzmununu qoçaqlıq, qəhrəmanlıq, vətənpərvərlik kimi dəyərli mövzular təşkil edir [5, s. 115]. Dastanın tədrisinin əsas məqsədlərindən biri də şagirdlərin mənəvi cəhətdən güclənməsinə, onların daxili dünyalarının zənginləşməsinə kömək etməkdir. Müstəqilliyimizin, milli yaddaşımızın güclənməsində, böyüməkdə olan yeni nəslin milli-mənəvi dəyərlər ruhunda yetişdirilməsində, tarixən formalaşmış dəyər və ənənələrin gələcək nəsillərə ötürülməsində “Kitabi-Dədə Qorqud” dastanını zəngin imkanlara malikdir. Dastandakı igidlərin vərənpərvərlik tərbiyəsi, vətən, el-obanın müdafiəsi yolunda əzabları müasir dövrümüz üçün əsl tərbiyə, nümunə məktəbidir. Hal-hazırda bu dastan haqqında məlumatı olmayan istənilən alimin türk xalqlarının tarixi, mədəniyyəti, psixologiyası, etnoqrafiyası, folkloru, mənəvi dünyası və ən əsası da qəhrəmanlığı, vətənpərvərliyi haqqında hər hansı bir tədqiqat işini, araşdırmanı apara bilməsi mümkün deyil.

Azərbaycan xalq yaradıcılığında “Koroğlu” dastanı böyük ədəbi-bədii dəyərə, dərin ideya-məzmuna malik qiymətli incilərdəndir. Bədii sözün ecazkar gözəlliyi və qüdrətli təsirini yaşadan bu dastan gənc nəslə vətənpərvərlik, mərdlik, doğruluq, beynəlmiləlçilik, təbiət gözəlliklərinə məhəbbət kimi keyfiyyətlərin aşılanmasında qiymətli mənbə, təsirli vasitədir. Həm ədəbi, həm də bədii dəyərə malik bu sənət abidəsi 17 qoldan ibarətdir. Zamanında yaradılan və hazırda tədqiq olunan hər bir qol müstəqil məna xüsusiyyətlərinə malik olub, ayrı-ayrılıqda müstəqil bir əsər təsiri bağışlayır. Hər qolda vətənpərvərlik, qəhrəmanlıq, mərdlik, mübarizlik kimi dəyərli keyfiyyətlər təsvir olunur [3, s. 65]. Orta məktəblərimizdə verilən proqrama uyğun olaraq, həmçinin ali məktəblərin filologiya fakültələrində “Koroğlu” dastanının tədrisinə ayrıca dərs saatı verilir. Bu əsər vasitəsilə şagirdlərdə vətənpərvərlik hisslərini daha da inkişaf etdirmək, eləcə də öz soykökümüzə hörmət, məhəbbət kimi duyğular aşılamaq daha əlverişlidir.

Bu cəhətdən müəllimlər əsərin tədrisinə xüsusi diqqət yetirməli və dastanın tədrisi

zamanı vətənpərvərliklə bağlı məqamların üzərində daha çox dayanmalıdırlar.

Nəticə

Bütün folklor nümunələrinin tədrisinin vahid məqsədi vardır. Bu məqsəd şagirdlərdə hələ uşaqlıqdan haqsızlığa, zülmə, ədalətsizliyə kəskin etiraz, dövlətimizə, millətimizə, adətlərimizə, vətənimizə sevgi yaratmaq, eyni zamanda onların bir şəxsiyyət kimi formalaşmalarına yardım etməkdən ibarətdir. Tarixi faktların bəzilərində müəyyən dəyişikliklər ola bilər, lakin ədəbiyyat və tarix fənni birlikdə, inteqrativ şəkildə öyrədildikdə hadisələr uşaqlar üçün daha aydın olur. Uşaqlar hər bir dövlətin sabahıdır. Ona görə də düzgün tərbiyə ən vacib amildir. Məhz bu məsələdə də xalq ədəbiyyatı örnəklərinin, xüsusilə də qəhrəmanlıq dastanlarının tədrisinin özünəməxsus yeri vardır. Qəhrəmanlıq dastanlarının tədrisi nəticəsində şagirdlərdə vətənpərvərlik hissinin inkişaf etdirilməsi günümüzün aktual məsələlərindən biridir. Bu mənada hər bir müəllim bu dastanların tədrisinə xüsusi qayğı və diqqətlə yanaşmalıdır.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

1. Azərbaycan ədəbiyyatı tarixi. (2004). I cild. Bakı, Elm. 353 s.
2. Azərbaycan Respublikasının ümumtəhsil məktəbləri üçün ədəbiyyat fənni üzrə təhsil proqramı (kurikulumu). (2013). Bakı, 93 s.
3. Əfəndiyev P. (1992). Azərbaycan şifahi xalq ədəbiyyatı. Bakı, Maarif. 477 s.
4. Əliyev K. (2017). Çağdaş folklorşünaslığın problemləri. Bakı, Elm və təhsil. 362 s.
5. Hacıyev T. (2014). Dədə Qorqud kitabı: tariximizin ilk yazılı dərsliyi. Bakı, Elm və təhsil. 344 s.
6. Həsənli B. (2016). Ədəbiyyatın tədrisi metodikası. Bakı, Müəllim. 208 s.
7. Hüseynoğlu S. (2020). Ədəbiyyatın metodikası. Laboratoriya məşğələləri (dərs vəsaiti). Bakı, 176 s.
8. İsayev İ. (2014). Pedaqoji irsimizdən: Molla Vəli Vidadidən Hacı Kərim Sanılıyadək. Bakı, ADPU. 406 s.
9. Ümumtəhsil məktəblərinin V – XI sinifləri üçün ədəbiyyat proqramı. (2012). 205 s.
10. Yusifova K. (2020). Qəhrəmanlıq dastanlarının tədqiqində tərbiyə məsələləri. Pedaqoji Universitetin Xəbərləri: Humanitar, ictimai və pedaqoji-psixoloji elmlər seriyası, № 3, s. 40 – 46.

AZƏRBAYCAN DİLİ VƏ ƏDƏBİYYAT TƏDRİSİ
2024, № 2 (280), 110–123
doi.org/10.48445/h0149-1517-7259-w

ƏDƏBİYYAT TARİXİ

Ədəbiyyatda Şuşa – Qarabağ mövzusu: Qarabağlı ədiblərin yaradıcılığının tədrisi tarixi

Nazilə Abdullazadə
Pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru, dosent, Ədəbiyyatın tədrisi texnologiyası kafedrası, Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti. Azərbaycan.
E-mail: nazile.s.m.d@mail.ru
https://orcid.org/0000-0002-1829-7178

XÜLASƏ
Azərbaycan ümumtəhsil məktəbləri üçün dərslik siyasətinin aparıcı xəttini şagirdlərin dərsliklə təmin olunması təşkil edir. Hər il I – XI siniflər üzrə təkmilləşdirilən dərsliklər içərisində ədəbiyyat dərslikləri təhsilalanların şəxsiyyət kimi formalaşmasında əsas yer tutur. Sovet dövrü dərsliklərində xalqlar dostluğu, beynəlmiləlçilik mövzusunda əsərlərə, "qardaş" xalqların ədəbiyyatından nümunələrə daha çox yer verilirdisə, yeni nəsil dərsliklərdə insanın mənəvi dünyası, insanpərvərlik və s. mövzular önə çəkilir. Bu dərsliklərdə verilən bədii mətnlər təkcə ədəbiyyat tarixinin tanınmış sənətkarlarının həyat və yaradıcılığını öyrətməklə kifayətlənmir, əxlaqi-estetik, milli-mənəvi dəyərlərin, azərbaycançılıq ideologiyasının aşılanmasında da böyük rol oynayır. Ədəbiyyat dərsliklərində dərslik müəlliflərinin diqqət yetirdikləri mövzulardan biri də "Qarabağ", "Şuşa" mövzusu, qarabağlı ədiblərin yaradıcılığı olmuşdur. 30 il işğal altında olan Şuşanın, Qarabağın tarixi və tarixi şəxsiyyətləri, şair və yazıçıları, bədii söz-sənət nümunələrinin tədrisə gətirilməsi unudulmamış, hər il təkmilləşən dərsliklərdə yer alması, xatırlanması diqqət mərkəzində olmuşdur.

AÇAR SÖZLƏR
dərslik, Şuşa, tədris, vətənpərvərlik, tərənnüm

MƏQALƏ TARİXÇƏSİ
Göndərilib: 16.04.2024
Qəbul edilib: 20.05.2024

TEACHING OF AZERBAIJANI LANGUAGE AND LITERATURE
2024, NO. 2, VOL. 280, 110–123
doi.org/10.48445/h0149-1517-7259-w

HISTORY OF LITERATURE

The Theme of Shusha – Karabakh in Literature: The History of Education of the Karabakh Writers' Creativity

Nazila Abdullazade
Doctor of Philosophy in Pedagogy, Associate Professor, Department of Literature Teaching Technology, Azerbaijan State Pedagogical University. Azerbaijan.
E-mail: nazile.s.m.d@mail.ru
https://orcid.org/0000-0002-1829-7178

ABSTRACT
Providing students with textbooks is the leading line of textbook policy for Azerbaijan secondary schools. Among the textbooks improved every year for grades I – XI the textbooks Literature occupy a key place in the students' personality formation. In the literature textbooks of the Soviet period, more space was given to works on the friendship of nations, internationalism, building socialism, and examples from the literature of "brotherly" nations, topics such as the spiritual world of man, his life, thoughts, nature, humanity, etc. are highlighted in new generation textbooks. Karabakh and Shusha are one of the topics that textbook authors pay attention to in literature and primary school reading textbooks. With regret, we have to note that "Shusha", "Karabakh", which has been under occupation for 30 years, have been unequivocal about being included in textbooks that are improved every year.

KEYWORDS
textbook, Shusha, training, patriotism, depiction

ARTICLE HISTORY
Received: 16.04.2024
Accepted: 20.05.2024

Giriş

Şagirdlərin milli-mənəvi dəyərlərə, azərbaycançılıq ideologiyasına yiyələnməsində ədəbiyyat dərslikləri mühüm əhəmiyyətə malikdir. Ötən illərin (sovet dövrü) dərslikləri daha çox ədəbi biliklərin verilməsinə, şagirdlərin yaş səviyyəsi nəzərə alınmadan mürəkkəb məzmunlu əsərlərin öyrənilməsinə xidmət edirdi. Yeni nəsil ədəbiyyat dərsliklərində isə biliklər şagird şəxsiyyətinin formalaşmasına, nəticəyönümlülüyə, hər hansı bir bədii mətn vasitəsilə məntiqi və yaradıcı təfəkkürün inkişafına xidmət edir. Müasir təlim texnologiyaları və iş formalarının tətbiqi əsasında hazırlanan yeni ədəbiyyat dərsliklərində ədəbiyyatın öyrədilməsi tarixi-xronoloji prinsip əsasında nəzərə alınmış, gənc nəslin ədəbi təhsili, tərbiyəsi və inkişafı vəzifələrinin yerinə yetirilməsi məqsədinə yönəldilmişdir.

Yeni nəsil dərsliklərdə vətənpərvərlik, mənəvi dəyərlər, uşaq dünyası, təbiətə vurğunluq, xalq ədəbiyyatından seçmələr və s. tematik mövzular adı altında bədii nümunələr təqdim edilir. Vətən sevgisi, yurdu qorumaq, xalqın qəhrəmanlıq salnaməsini tərənnüm və təsvir edən əsərlər şagirdlərdə vətəndaşlıq borcu, təəssübkeşlik, mübarizlik kimi hisslərin formalaşmasını və təbliğini tərbiyə edir. Şagirdlər başa düşürlər ki, Azərbaycan adlı məmləkət tarix boyu işğallara, basqılara məruz qalmışdır. Bu vətənin hər qarış torpağında bir gizli xəzinə yatır, bu vətənin oğlu, qızı, qocası, qarısı, uşağı belə onun yolunda canından keçməyə razı olmuş, amma bir gülünə, çiçəyinə, quruca daşına belə xəyanət etməmişdir.

Əsas hissə

Ədəbiyyat dərsliklərində dərslik müəlliflərinin unutmadıqları, diqqət yetirdikləri mövzulardan biri də "Qarabağ", "Şuşa" mövzusu olmuşdur. 30 il işğal altında olan Şuşanın, Qarabağın tarixinin, tarixi şəxsiyyətlərinin həyat yolunun, söz-sənət nümunələrinin hər il təkmilləşən dərsliklərdə tədris materialı olaraq yer alması bir tərəfdən Vətən tarixinin və Şuşa həqiqətlərinin öyrədilməsinə xidmət edirsə, digər tərəfdən dərslik tərtibinə verilən pedaqoji və elmi-metodik tələblərin gözlənilməsi ilə bağlıdır. Bu mənada ədəbiyyat dərsliyi tarixində "Şuşa – Qarabağ" mövzusu, "qarabağlı ədiblərin yaradıcılığı nə vaxtdan və hansı səviyyədə yer almışdır?" sualı dərslik tariximizin səhifələrini araşdırmaq zərurətini ortaya qoyur.

Şuşalı ədiblər və şairlər

Qədim mədəniyyət beşiyi Şuşa Azərbaycan incəsənəti, mədəniyyəti və ədəbiyyatına ölməz şəxsiyyətlər bəxş etmişdir. Hələ XVIII əsrdə Molla Pənah Vaqifin Qarabağ sarayında yaşayıb yaratması, özündən sonra böyük bir ədəbi məktəbin əsasını

qoyması bu məkanda şeirə, sözə, sənətə verilən dəyərin böyük təzahürüdür. Təbii ki, burada yetişən hər bir sənət adamının fitri istedadı ilə bərabər, Şuşanın əsrarəngiz təbiətinin, suyunun, havasının insana aşıladığı ruh da böyük rol oynayır. Bu torpaqda Cəfərqulu xan Nəva, Qasım bəy Zakir, Xan qızı Xurşidbanu Natəvan, Baba bəy Şakir, Mir Möhsün Nəvvab, Fatma xanım Kəminə, Əbdürrəhim bəy Haqverdiyev, Nəcəf bəy Vəzirov, Süleyman Sani Axundov, Yusif Vəzir Çəmənzəminli, Üzeyir bəy Hacıbəyli, Əhməd bəy Ağaoğlu kimi sənətkarlar dünyaya göz açmış, təhsil almış, ədəbiyyat tariximizə öz adları ilə bərabər "Şuşa" adını da yazmışlar.

Əslən Qarabağda məşhur Cavanşirlər nəslindən olan Qasım bəy Zakir XIX əsrdə təndiqi realizmin təməl daşını qoyanlardan biri, dövrünün qabaqcıl fikir və meyillərinin ifadəçisi, görkəmli satirik şair olmuşdur. Onun janr baxımından rəngarəng poeziyasında xalq şeiri və klassik üslubda yazdığı şeirlər mövzu, dil-üslub xüsusiyyətlərinə görə müasirlərinin yaradıcılığından fərqlənmişdir. Şair öz əsərlərində cəmiyyətin inkişafına, xüsusilə maariflənməsinə və bu yolla cəhalətdən qurtularaq zəmanənin özbaşınalığına qarşı çıxmalarına çalışmışdır.

Qarabağ xanlarının "dürri-yekta"sı Xurşidbanu Natəvan Qarabağ şeiriyyətinin həzin ruhlu, lirik şeirlər müəllifi kimi XIX əsr Azərbaycan ədəbiyyatı tarixinə imza atmışdır. Gözəl rəsmlər çəkən, əl işləri göz oxşayan Natəvan həyatdan çox gənc köçmüş 16 yaşlı oğlunun həsrətilə yazdığı qəsidələri, həyat, əbədilik və digər mövzularda şeirləri ilə ədəbiyyatda "qəmli ana" obrazının tərənnümçüsüdür. Xurşidbanunun Qarabağda həyata keçirdiyi xeyriyyə tədbirləri şairəni təkcə yaşadığı mahalda deyil, Qarabağdan kənarda da şöhrətləndirmişdir.

Azərbaycan ədəbiyyatında "Müsibəti-Fəxrəddin" əsəri ilə faciə janrının əsasını qoyan dramaturq, ədib Nəcəf bəy Vəzirov Şuşanın yetişdirdiyi tanınmış simalardan biridir. Azərbaycan professional teatrının yaradıcısı N. Vəzirov əsərlərində Azərbaycan kəndinin − mülkədarların, kəndlilərin, ziyalıların, burjuaziyanın, işbazların və fırıldaqçıların real həyatdakı iç üzünü açaraq tənqid etmişdir.

Azərbaycanın ilk xor və orkestr dirijoru, yazıçı, dramaturq, ədəbiyyatşünas, ictimai xadim, əməkdar incəsənət xadimi Əbdürrəhim bəy Haqverdiyev ədəbiyyata ilk dəfə olaraq Ağa Məhəmməd şah Qacar obrazını gətirmişdir. Ədibin pyes və hekayələrində dövrün haqsızlıqları, ictimai-sosial ziddiyyətlər, qadın hüquqsuzluğu, ikiüzlülük, cəhalət, avamlıq tənqid atəşinə tutulur. "Ceyranəli", "Xortdan", "Həkimi-nuni-səqir", "Lağlağı", "Mozalan", "Süpürgəsaqqal" və digər imzalarla "Molla Nəsrəddin" jurnalında nəşr etdirdiyi hekayə və felyetonların qəhrəmanları Azərbaycan ictimai-sosial mühitinin və məişətinin hər üzünü təcəssüm etdirən obrazlardır.

Stalin rejiminin qurbanlarından biri, əsərləri Parisdə, İstanbulda nəşr olunan, on bir

dil bilən, Azərbaycan ədəbiyyatı və ədəbiyyatşünaslığında tarixi xidmətləri olan Yusif Vəzir Çəmənzəminli XX əsr Azərbaycan uşaq ədəbiyyatının formalaşmasında və inkişafında böyük xidmətləri olan, hekayələri ilə nəinki uşaq ədəbiyyatında, həmçinin Azərbaycan nəsrində də əvəzsiz nümunələr yaradan Süleyman Sani Axundov, şair-publisist Teymur Elçin və Şuşa ədəbi mühitinin hələ adlarını çəkmədiyimiz bir çox şair və yazıçıları, ədəbiyyatşünasları bu torpağın, qədim və əzəli Qarabağın, Qafqazın incisi Şuşanın adını tarixi salnamələrdə yaşadacaq şəxsiyyətlər olmuşlar.

Ədəbiyyat tarixində öz dəstxətti, üslubu ilə seçilən bu sənəkarların əsərləri XX əsrin əvvəllərindən – dərsliklər yaranmağa başlayandan müxtəlif vaxtlarda tədris materialı kimi dərsliklərə daxil edilmiş, dövrün ideologiyasına uyğun bədii nümunələr seçilərək məktəblərə yol almışdır. Təbii, bu sənətkarlara münasibət eyni olmamış, bəzən yaradıcılıqlarına kölgə salınmış, əsərlərinin ideyası təhrif edilmiş, sovet diktaturasının "diktəsi" ilə sənətdən, ədəbiyyatdan uzaqlaşdırılıb şovinist, burjua-estetik, mürtəce ədəbiyyatın nümayəndələri adlandırılmışlar.

1920 − 1930-cu illər ədəbiyyat dərsliklərində Şuşa – Qarabağ mövzusu

1920-ci ildən sonra tərtib olunan dərslik və proqramlarda klassik ədəbi nümunələr yer alsa da, bu nümunələrin müəlliflərinə münasibət milli ruhdan, milli düşüncədən uzaq idi. Qarabağ şairlərinin və "Azərbaycan türklərinin məşhur və müqtədir şairi" (F.Köçərli) Molla Pənah Vaqifin yaradıcılığından nümunələr, demək olar ki, XX əsr ədəbiyyat dərsliklərinin əksəriyyətində yer almışdır. Şairin dilinin sadəliyi, xəlqi üslubu, xalq həyatının, məişətinin, ictimai mühitin bədii tərənnümü dərslik müəlliflərinin diqqətindən kənarda qalmamışdır. Təsadüfi deyil ki, F. Köçərli Vaqifi "Qafqasiyada vücuda gələn şairlərin babası və ustadı" adlandırmışdır. Lakin 1930-cu illərin dərsliklərində Vaqif "dinçi, mövhumatçı" ədəbiyyatın, Zakir isə mühafizəkar ədəbiyyatın nümayəndələri hesab edilirdi.

M. P. Vaqifin əsərləri 1937-ci ildə S. Mümtaz tərəfindən nəşr edilsə də, dərsliklərə onun şeirlərini ilk olaraq Abdulla Şaiq gətirmişdir. Ədibin 1912-ci ildə nəşr etdirdiyi "Gülzar" dərsliyində şairin "Bax" qəzəli, "Görmədim" müxəmməsi, "Bayram oldu" qoşması və "Tüfəng" müxəmməsi tədris materialı kimi verilmişdir [Şaiq, 1912].

1920-ci ildə nəşr etdirdiyi "Türkcə qiraət kitabı"nda (yaşlılara məxsus əlifba) A. Şaiq bu dəfə Vaqifin "Yoxdur" təcnisini verir. Şairin "Bayram oldu" qoşması və dostu Vidadiyə ünvanladığı şeir 1924-cü ildə yenə də A. Şaiqin "Türkcə qiraət kitabı", 1925-ci ildə Kamal Saninin "Qiraət dərsləri" dərsliklərində oxu materialı kimi təqdim edilir. Yəqin ki, dərslik müəllifi kimi A. Şaiqin diqqətini çəkən Vaqifin əsərlərinin şirin dili, milli ruhu və milli gerçəkliyin özünüifadəsi və nikbinliyi idi. Əks təqdirdə, sovet dövrü yazıçısının xanlıqlar dövrü vəzirinə, dövlət xadiminə, eşikağasına münasibəti, yaradı-

cılığına bu qədər meyil etməsi dövrün tendensiyasına görə qəbuledilməzdi.

Növbəti tədris illərində ədəbiyyat proqramı təkmilləşdirilsə də, bu təkmilləşmə XVIII əsr sənətkarından yan keçir; Vaqifin yaradıcılığı proqrama daxil edilmir. Təbii ki, bu, şairin bədii irsinin məktəb təhsili üçün uyğunsuzluğu, yaxud zəifliyi kimi başa düşülə bilməzdi.

1930-cu ildə H. Zeynallı, A. Şaiq, İ. Hikmət və A. Musaxanlının birgə müəllifliyi ilə nəşr olunan VII sinif “Ədəbiyyat dərsləri” kitabında “İnqilabdan əvvəl kənd” bölməsinə daxil olan nümunələr içərisində M. P. Vaqifin “Köçəri qadınlar”, Q. Zakirin “Mirzə Fətəliyə məktub”, S. S. Axundovun “Qan bulağı”, Y.V. Çəmənzəminlinin “Xanın qəzəbi” əsərləri, “İnqilabdan əvvəl şəhər” bölməsində isə yenə də Y.V.Çəmənzəminlinin “Polis paltosu” hekayəsi tədris materialı kimi verilir [Zeynallı H. Bakı, 1930].

1932-ci ildə orta məktəblərin VI tədris ili üçün “Ədəbiyyatdan iş kitabı”nda müəlliflər hakim sinfin ideyalarını təcəssüm etdirən qəzəl və dastan yaradıcılığının ideoloji sahədə əks etdiyini göstərirlər [Zeynallı H. Bakı, 1932]. Xan qızı Xurşidbanu Natəvanı “yardan sirayət edən”, “bəxti namərdanədən narazılıq görən” feodal ideoloqu adlandırırdılar. Yazıçı-dramaturq Əbdürrəhim bəy Haqverdiyevin yaradıcılığına liberal-mülkədar ədəbiyyatında bu zümrənin ən bariz bir nümayəndəsi kimi yanaşılırdı. “Hələ də mülkədar həsəb-nəsəbi dairəsindən çıxmayıb, o mühitin ideyalarından tamamilə ayrılmayan” yazıçının əsərlərində yeniyetmə burjuaziyaya olan münasibətinin ortaya çıxdığı, hadisələrin əsas kökünə, ictimai-iqtisadi səbəblərinə idealistcəsinə yanaşdığı irəli sürülürdü. Nəsil etibarilə “əski Azərbaycan bəylərindən” olan Nəcəf bəy Vəzirov isə dərslikdə idealist, dindar olub, “burjua relslərinə keçmiş bir mülkədarlığı” təmsil edirdi.

Dərsliyin “XIX əsrdə Azərbaycan mühafizəkar-mülkədar ədəbiyyatı” bölməsində Qasım bəy Zakirin bu ədəbiyyatın nümayəndəsi kimi dili və üslubu tamamilə köçəri (ibtidai) varlığına məxsus bir dil və üslub, obrazları bəsit, özü Azərbaycan mülkədarlığının çürüdüyü bir dövrün məhsulu adlandırılmışdır.

1936-cı ildə orta məktəbin VI sinfi üçün “Ədəbiyyat müntəxəbatı” istifadəyə verilir. Kitab “Müntəxəbat” adlansa da, əsərləri verilən sənətkarların həyat və yaradıcılığı barədə də yığcam məlumat verilirdi. “Ədəbiyyat müntəxəbatı”nda M.P.Vaqif və Q. Zakirin eyniadlı “Durnalar” qoşmaları verilir [Zeynallı H. Bakı, 1936]. Bu illərdə V və VIII siniflər üçün “Ədəbiyyat xrestomatiyası” dərsliklərinə Vaqifin “Görmədim” müxəmməsi, “Durnalar”, “Yoxdur” qoşmaları və şair dostu Vidadi ilə deyişməsi də daxil edilir.

1940-cı illərdə müxtəlif müəlliflərin V – VII siniflər üçün “Ədəbi qiraət” dərsliklər-

ində Vaqifin ötən illərin dərsliklərində verilən əsərlərini görürük. 1949-cu ildə Mikayıl Rzaquluzadənin yeddiillik və orta məktəbin VI sinfi üçün "Ədəbi qiraət" dərsliyində Vaqifin "Görmədim" müxəmməsi verilir.

1955-ci ildə Azərbaycan SSR Maarif Nazirliyi Məktəblər İdarəsi "Orta məktəbin ədəbiyyat proqramı və dərslikləri arasında bəzi uyğunsuzluqlara aid izahat vərəqi" nəşr etdirir. 1956-cı ildə orta məktəbin VIII sinif "Ədəbiyyat" dərsliyinin dördüncü fəslində (XVII – XVIII əsrlər Azərbaycan ədəbiyyatı) [Araslı, 1958] Vaqifin həyatı və yaradıcılığı geniş şəkildə verilmiş, 1958-ci il VIII sinif "Ədəbiyyat müntəxəbatı"nda Zakirin "Mirzə Fətəli Axundova məktub", "Fərzəndi-əziz" şeirləri, "Tülkü və qurd" təmsili, "Çar hakimlərinin rüşvətxorluğu haqqında satira"sı və bir qoşması [11, s. 3 – 11], N. Vəzirovun "Müsibəti-Fəxrəddin" faciəsi [11, s. 8 – 88], Ə. Haqverdiyevin "Şeyx Şəban" və "Bəxtsiz cavan" əsərləri [11, s. 212 – 240] ixtisarla verilir. Dərsliklə proqram arasında müəyyən uyğunsuzluqlar belə istər dərslik, istərsə də müntəxəbat müəlliflərinin diqqətini qarabağlı ədiblərin yaradıcılığından yayındıra bilməmişdi. VIII sinif proqramında Vaqifin "Xumar-xumar baxmaq göz qaydasıdır" qoşmasının öyrədilməsi tövsiyə edilsə də, əsər dərslikdə verilməmiş, əksinə, "Ədəbiyyat müntəxəbatı"nda şairin "Yaquta bənzər", "Al geyinib çıxsın gülşən seyrinə" qoşmaları sinifdənxaric oxu üçün nəzərdə tutulduğu halda proqramda əksini tapmamışdı.

Bu illərdə "Ədəbiyyat müntəxəbatı"na şairin "Ey səba, yarə de ki, avarə gördüm Vaqifi" qəzəli də əlavə edilir.

1966-cı ildə H. Araslının IX sinif "Ədəbiyyat" dərsliyində Vaqif və Zakirin yaradıcılığı və əsərləri tədrisə gətirilir. XIX əsrin II yarısı, XX əsrləri əhatə edən X sinif ədəbiyyat dərsliyində isə Ə. Haqverdiyevin sovet dövrü yaradıcılığının "mütərəqqi" cəhətləri də əksini tapır [3, s. 255].

1966-ci ildə VII sinif üçün tərtib edilən "Ədəbiyyat" dərslik-müntəxəbatda Q.Zakirin "Fisqü fücur həddən aşıb şişədə" satirası ilə yanaşı, Ə. Haqverdiyevin "Mirzə Səfər" hekayəsi tədrisə gətirilir [6, s. 144].

1970 – 1990-cı illər dərsliklərində Vaqif yaradıcılığının tədrisi geniş yer alır. IX sinifdə Vaqifin yaradıcılığı haqqında geniş məlumat, "Həqdir gözəl çoxdur cahan içində", "Xeyli vaxtdır ayrılmışıq yar ilən" qoşmaları və "Görmədim" müxəmməsi [6, s. 144], VII sinif müntəxəbatda şairin dostu və həməsri Vidadi ilə deyişməsi [16, s. 240], VIII sinif dərsliyində yenə də həyatı və dövrü haqqında biliklər, "Durnalar" və "Sonalar kimi" qoşmaları verilir [16, s. 240].

Göründüyü kimi, Vaqif o sənətkarlardandır ki, 1920-ci illərdən bu günə kimi müxtəlif janrlarda əsərləri ədəbiyyat dərsliklərində və müntəxəbatlarda yer almışdır. Xüsusilə şairin dostu və həməsri Molla Vəli Vidadi ilə deyişməsi 1950 – 1980-ci illər

dərsliklərində ya tədris materialı, ya da sinifdənxaric oxu nümunəsi kimi verilmişdir. “Durnalar”, “Tiflisin mədhi”, “Pəri”, “Hayıf ki, yoxdur” qoşmaları dərslik müəllifləri tərəfindən şairin yaradıcılığının məzmunu və dilinin sadəliyinə görə müxtəlif siniflərin dərsliklərinə tədris materialı olaraq daxil edilmişdir.

Yeni nəsil ədəbiyyat dərsliklərində məsələnin qoyuluşu

Şuşa – Qarabağ mövzusu və qarabağlı şairlərin həyat və yaradıcılığının tədrisi yeni nəsil dərsliklərdə ibtidai təlimdən başlayır. 2000-ci illərdə ümumtəhsil məktəblərinin I – IV sinifləri üçün “Ana sözü” adlı dərs vəsaitində (ədəbiyyat dərslərinin əsasının ibtidai siniflərin “Oxu” dərsliklərində qoyulduğunu nəzərə alsaq) Mobil Quluzadənin “Xarı bülbül” şeiri [13, s. 65], Yusif Kərimovun “Xarı bülbül” və “Xarı bülbül Bakıda” [14, s. 22-23] kiçikhəcmli hekayələri yer almışdır. “Xarı bülbül” şeirindən şagirdlər Şuşanın simvolu, atributu sayılan bu gülün yalnız Cıdır düzündə bitdiyini, gülün niyə belə adlandığını öyrənirlər. Azərbaycanın müxtəlif bölgələrində təhsil alan kiçikyaşlıların bu güllə, əslində, gül vasitəsilə Şuşa tanışlığının II sinifdən başlaması təqdiredicidir. Çiçəyin üstündəki oxuyan bülbülün gülə çevrilməsini, bülbüllə yanaşı, xarın (arının) gülün qanadlarına çökməsini şagirdlər şeirin məzmunundan başa düşürlər:

Niyə belə gözəldir,
Bu gül kimin gülüdür?
Qıraqdan baxan görür,
O, boynu bükülüdür.
Bu çiçəyin üstündə
Oxuyan bülbül olub.
Bu çiçəyi görəndə
Bülbül dönüb gül olub [13, s. 60].

Vaxtilə yalnız Şuşada bitən xarıbülbüllə bağlı biliklərin dərinləşdirilməsi məqsədilə müəlliflər növbəti tədris ili IV sinif “Ana sözü” dərs vəsaitinə Yusif Kərimovun “Xarı bülbül” və “Xarı bülbül Bakıda” hekayə-mətnlərini daxil etmişlər. II sinifdə nəzmlə öyrədilən mövzunun IV sinifdə nəsrin imkanlarını nəzərə alaraq verilməsi metodik baxımdan müsbət qiymətləndirilməlidiir. Hekayə ilk sətirlərdən oxucunu düşünməyə vadar edir: *“Rəvayətə görə, bir gün bülbül öz sevgilisi gülün görüşünə getmək istədiyi vaxt bərk külək əsir. Küləyin məqsədi gülü bülbülün gözləri qarşısında alçaltmaq imiş. Külək öz gücünə, qüvvəsinə həddindən artıq inanırmış. O əsəndə, hərəkətə gələndə, aləmi tozanağa bürüyəndə bütün canlılar onun qarşısında əyilərmiş. Müqavimət göstərmək istəyənləri yerlə-yeksan elərmiş”* [14, s. 22]. Şagirdlər başa düşürlər ki, külək gülü əzmək, onu incitmək istəyir və bunu təbii qəbul edirlər. Zərif çiçək küləyin

müqavimətinə tab gətirə bilməzdi. Lakin bülbülün onu qorumaq istədiyini duyduqda külək daha da qəzəblənir, yavaş-yavaş gülün ləçəklərini tökməyə başlayır. Bülbül vaxtında özünü çatdırır, sinəsini gülə sipər edib onu qoruyur, əyilməyə qoymur. Gülün tikanı sinəsinə sancılıb onu məhv edir, lakin gül qamətini əymir, özünü ona fəda edən bülbül də sinəsinə sancılıb qalır. Bədii mətnin təkcə ədəbi əsər kimi məzmununu öyrətmək deyil, məzmunu mənimsətməklə yanaşı, günümüzlə əlaqələndirməyi ədəbiyyat təliminin əsas prinsiplərindən saysaq, hekayənin başlanğıcı ilə sonu gülü Şuşaya, bülbülü onun yolunda canından keçən igidlərə bənzətməyə əsas verir.

"Xarı bülbül Bakıda" hekayəsində gülün Şuşadan, Cıdır düzündən qoparılıb istixanalarda yetişdirilməsi, didərgin düşməsi qocanı sarsıdır. Onun yeganə ümidi Xarıbülbülə qovuşmaq, onun bitdiyi Cıdır düzünə, Şuşaya qovuşmaqdır, Şuşa gülünün vətənindən qoparılması, Bakı bazarında onunla rastlaşması dünyagörmüş qocaya ağır gəlir, ümidlərinin doğrulmayacağından, bir daha Şuşanı görə bilməyəcəyindən qorxur.

2010-cu illərin ədəbiyyat dərsliklərində Qarabağ ədiblərinin həyat və yaradıcılıqlarından nümunələr tarixi ardıcıllıqla olmasa da, kifayət qədər geniş şəkildə öz əksini tapır:

− V sinif ədəbiyyat dərsliyində O. Rzanın "Qarabağdan əlini çək" şeiri;

− VII sinifdə Y. V. Çəmənzəminlinin "İki od arasında" romanından "Yurd sevgisi" mətni, Ə. Haqverdiyevin "Şeyx Şəban" hekayəsi, Mir Möhsün Nəvvabın "Qaçaq Əsgər xanın əhvalatı" ("1905 – 1906-cı illərdə erməni-müsəlman davası" əsərindən) [Abdulla B. Bakı, 2011] əsərləri;

− VIII sinifdə M. P. Vaqifin "Hayıf ki, yoxdur", Q. Zakirin "Durnalar" qoşmaları [Cəfərov N. 2012];

− X sinifdə Vaqifin həyatı və yaradıcılığı ("Görmədim" müxəmməsi"), Q. Zakirin həyatı və yaradıcılığı ("Badi-səba, mənim dərdi-dilimi" qoşması) [5, s. 108].

XX yüzillik Azərbaycan xalqının həyatında ən dəhşətli işgəncələr, qırğınlar, qaçqınlıq, soyqırım, mənəvi genosid dövrü olmuşdur. Belə bir dövrdə − Qarabağın, Şuşanın işğal altında, əsarətdə olduğu bir zamanda erməni vandalizminin iç üzünü, törətdiyi cinayətlərin, həmçinin şuşalıların başına gətirilən qandonduran faciələrin tarixi kökünü M. M. Nəvvab "1905 – 1906-cı illərdə erməni-müsəlman davası" əsərində tarixin qanlı səhifəsi kimi miras qoymuşdur. Mir Möhsün Nəvvab erməni-müsəlman davasının bədii salnaməsini, erməni millətçiliyi ilə yanaşı, onların havadarlarını da tarixin ən qanlı səhifələrində ifşa etmişdir. Gənc nəslin əsl vətəndaş və vətənpərvər kimi böyüməsində, yurddaşlarının faciəsini, yurd-yuvalarından didərgin düşməsini, ermənilərin Qarabağı özününkü ləşdirmək siyasətini, qarşılarına qoyduğu məqsədə çatmaq üçün səngərlər tikdiklərini, vilayət və kəndlərdən erməniləri

Şuşaya köçürərək şəhəri erməni tayfası ilə doldurmalarını, azərbaycanlıların evlərini, mal-mülklərini yandırmaları azmış kimi, maddi-mənəvi dəyərlərini, mədəniyyət abidələrini məhv etdiklərini – bütün bu tarixi həqiqətləri anlamaları üçün dərslik müəlliflərinin Nəvvab yaradıcılığına müraciət etmələri təqdirəlayiqdir.

Yeni nəsil V sinif ədəbiyyat dərsliyində (2017) Əli Tudənin “Yaşayanlar görəcəkdir” və Fikrət Qocanın “Şuşa” şeirləri verilmişdir. Hər iki şeirin tədris materialı kimi seçimində şagirdlərin yaş və qavrama səviyyəsi nəzərə alınmışdır. Şeirin tədrisinə 2 saat ayrılmışdır. Birinci dərsdə şagirdlər Şuşanın gözəlliyi, onun əzəmətli, başı dumanlı dağları, güllü-çiçəkli xalıya bənzər çəmənləri ilə tanış olurlar. Hər misrada şairin bu torpağa, onun çayına, daşına, qayasına, dərəsinə, düzünə, dumanına belə vurğunluğu, məhəbbəti duyulur.

Hər daş öz rəngiylə dünyaya baxır,
Hər qaya elə bil bir qərinədir.
Çay da əsrlərin dibindən axır,
Hər dağ daşa dönmüş zamandır, nədir?!

Burda cəm olubdur əzəmət, vüqar,
Duman çəkiləndə hər səhər-səhər.
Dumandan tökülüb qalır qayalar,
Dumandan səpilir çölə çiçəklər [Əliyev, 2019].

Şeirdə şair Şuşanı bir nağıl dünyasına bənzədir. Sanki Şuşa rəngli daşlardan yonulmuş bir abidədir. Qayalar dumandan tökülmüş, çiçəklər dumanlardan çöllərə səpilmişdir. Dağların sanki dərddən, kədərdən alnı düyünlənib. Şeirin təhlili zamanı şagirdlər yurdumuzun, Qarabağın incisi Şuşanın gözəlliyi, əzəməti ilə tanış olmaqla bərabər, bu gözəlliyə, bu əzəmətə tarix boyu yad əllərin uzandığını, erməni vandalizminin qurbanı olduğunu tarix fənni ilə inteqrasiyada öyrənmək imkanı əldə edirlər.

“Daşaltı çayına yol vermək üçün”, “Günəş Simurq kimi qalxır dərədən”, “Vətən torpağının heykəlisən sən” misraları şagirdləri düşünməyə vadar edir. Bu gün şeiri oxuduqda 30 ildə ürəklərdə baş qaldıran hüzn, kədər, həsrət, nisgil qəlbimizdə qürur, sevinc, fəxarət hissləri ilə əvəz olunur. Şeirdə adı çəkilən Daşaltıda neçə igid şəhid olub, neçə qız-gəlin əsir düşüb, neçə ev-eşik yandırılıb. Nağıl dünyasının Simurq quşu belə dərədən qalxmır, onun qanadları erməni mərmilərindən yanıb tökülüb.

Əli Tudənin “Yaşayanlar görəcəkdir” şeirində Şuşa − Qarabağ mövzusu Cənubi Azərbaycanla əlaqələndirilir. Qarabağın başı üstünü almış duman, əslində, Vətənin

başının üstünü almışdır. Parçalanmış ana torpağın bir tərəfi Qarabağ, bir tərəfi Qaradağdır. Araz lal sərhəddə nalə çəkib haray salsa da, onu eşidən yoxdur. Vətənin taleyi şairi narahat edir, dərdi həddən aşıb umman kimi dalğalanır. Lakin bir gün o xoşbəxt günün – Vətənin birliyinin, bütövlüyünün olacağına inam daha güclüdür. Şeirin nikbin ruhu, ovqatı Vətənin bütövlüyünə, Azərbaycanın bir can olacağına inam yaradır.

Qarabağın yaylağını
Meşə örtmüş duman kimi,
Mən gəzirəm qucağını
Bir vəfalı mehman kimi.

Parçalanmış ana torpaq
Bu Qarabağ, o Qaradağ.
Lal sərhəddə Araz ancaq
Haray çəkir insan kimi.

Bir yaranmış Azərbaycan!
Ayırsa da onu zaman,
Görəcəkdir hər yaşayan
Bu ölkəni bir can kimi! [Əliyev S. 2020]

XIX əsr şairəsi, Şuşada yaşayıb-yaratmış Ağabəyim ağa ilə bağlı çox sayda rəvayətlər mövcuddur. O, atasının vəziri Molla Pənah Vaqifdən dərs almış, fransız dilini öyrənmiş, incə ruhlu şeirlər yazmış, dövrünün bir çox tanınmış şəxsiyyətləri ilə görüşmüşdür. Ağabəyim ağa bacarıqlı, qabiliyyətli, gözəl olmaqla bərabər, həm də vətənpərvər bir xanım idi. O, dəfələrlə dustaqların zindandan azad ediməsinə, əsirlərin buraxılmasına, ölüm hökmünə məhkum olunmuşların əfvinə nail olmuşdu. İş elə gətirir ki, Ağabəyim ağa vətəndən uzaq düşür, ömrü qəriblikdə keçir. VI sinif Ədəbiyyat dərsliyində S. Nuruqızının “Ağabəyim ağa” hekayəsi şagirdlərə vətəndən uzaqda, qürbətdə ömrünü başa vuran şairənin Şuşa yanğısından, Şuşa həsrətindən xəbər verir. İran şahı Fətəli şah azərbaycanlı qızının üzünü güldürmək, könlünü açmaq üçün qürbətdə “Vətən bağı” saldırır, Şuşada bitən hər gül-çiçəkdən, koldan, ağacdan o bağda əkdirir, bağı gəzdirib həsrətinə son qoymaq istəyir. Lakin Ağabəyim ağanın könlü çırpınır, əlini hər gülün, çiçəyin üstündə gəzdirdikcə o bənzərsiz çiçəyi – “Cıdır düzünün xəfif mehi ilə daranan, dağların arxasından doğan günəşlə bir oyanıb, bir yatan, Vətən bağının xarıbülbülünü axtarır. Hekayə ilə tanış olan şagirdlər başa düşürlər ki, vətənin quruca daşı, adi tikanı belə insan üçün əziz, doğmadır. Şuşada bitən

xarıbülbülü bitdiyi torpaqdan ayırmağa, hər kəsi diz çökdürməyə qadir olan əzəmətli şahın belə gücü çatmır.

Şuşanın tarixi, toponimikası ilə bağlı şifahi xalq ədəbiyyatı nümunəsi – “Xəzinəqaya əfsanəsi” VII sinifdə tədris olunur. Dünyagörmüş yoxsul qarı ilə zalım hökmdarın qarşılaşdırılması, ölkəsində ədalət olmayan qəsbkar hökmdarın şər qüvvəsi, qarının müdrik, ölümdən çəkinməyən, sözü üzə deməyi bacaran haqq-ədalət təmsilçisi kimi təqdim olunması bu qədim torpağın əzəldən istilalara məruz qaldığını anladır. Şuşada hər daş parçasının, hər qayanın, hər gülün, hər çiçəyin bir tarixi olduğu bu diyarın qədimliyinə işarə edir. Qarının zalım şaha öyüdləri, onu döyüşdən çəkindirmək istəyi, dar gündə xalqın birliyinə çağırışı şuşalıların mübarizliyinin, torpaq uğrunda canlarından keçməsinin ifadəsidir. “Yadellilər yurduna hücum çəkəndə”, “yadellilərə nifrət”, “babanla atan vətəndən didərgin düşüb qürbətdə öldü”, “öldürülmüş qardaşlarımız, əsir aparılan ana-bacılarımızın qisası” kimi ifadələr şagirdlərə XX əsrdə Şuşanın alınmasını, erməni qəddarlığını poetik dildə xatırladır [10, s. 44 – 47].

Yeni nəsil 8-ci sinif dərsliyində M. P. Vaqifin “Hayıf ki, yoxdur” şeiri, Q. Zakirin “Durnalar” qoşması [11, s. 71 − 77], 10-cu sinif dərsliyində hər iki şairin həyat və yaradıcılıq yolu, Vaqifin “Pəri” qoşması, Zakirin “Durnalar” şeiri tədris materialı kimi verilir [11, s. 105 − 107; 117 − 121]. XX əsrin 10-cu illərindən dərsliklərdə yer alan “Hayıf ki, yoxdur” qoşmasının tədris materialı kimi verilməsi hələ XVIII əsrdə zəmanənin ictimai eyiblərini qamçılayan, ictimai həyatı, Azərbaycan məişətini ustalıqla şeirə gətirən Vaqif kimi bir sənətkarın xalqı üçün narahat olduğunu, Azərbaycan təbiətini, insanların hiss və duyğularını inandırıcı, poetik əks etdirdiyini bir daha şagirdlərə çatdırmaq məqsədi daşıyır. Qoşmanın məzmununun daha dolğun mənimsənilməsi üçün şeirin yazılması ilə bağlı yaranan rəvayətin təqdim edilməsi nikbin şairin kədərini anlamağa kömək edir.

Nəticə

Beləliklə, bu gün Şuşa şəhərinin işğalçılardan azad edilməsindən, zəfər bayrağının Şuşada dalğalanmasından artıq üç il ötür. Bu üç il ərzində Şuşa əfsanədən gerçəyə, ona həsrət insanların ziyarət yerinə çevrilmişdir. Ali Baş Komandanın müdrik siyasəti və müzəffər Azərbaycan ordusunun qalibiyyətli yürüşü sayəsində Şuşa azaddır. Erməni nəfəsinin çəkilmədiyi, daşında-divarında erməni ləpirinin qaldığı Şuşa nisgillərə son qoydu, 30 ilin tamarzılarına, həsrətlilərinə qucaq açdı. Vaqifin, Xan qızının, Üzeyirin, Bülbülün dağılmış, viran edilmiş yurd yerləri, heykəlləri dilə gəlib “Biz hələ də bu-

radayıq, biz sizi gözləyirik” − dedi. Azərbaycan Respublikasının Prezidenti cənab İlham Əliyevin “İyirmi səkkiz il yarım işğal altında olan Şuşa azad edildi! Şuşa indi azaddır! Biz Şuşaya qayıtmışıq! Biz bu tarixi qələbəni döyüş meydanında qazandıq” cümləleri son yüz il Azərbaycan tarixinə qızıl hərflərlə yazıldı.

Bu gün Şuşada Azərbaycan bayrağı dalğalanır, 2021-ci ildə Şuşa şəhəri Azərbaycanın mədəniyyət paytaxtı elan olundu, 2022-ci ili cənab Prezident “Şuşa İli” elan etdi. 2023-cü ildə Şuşa “Türk dünyasının mədəniyyət paytaxtı” oldu. Şuşa nəinki azərbaycanlıların, ümumilikdə bütün türk dünyasının yaddaşına əzəməti, qüruru, gözəlliyi ilə qayıtdı. Lakin Şuşanın qanlı səhifələri, yaraları hələ tarixdə qalmaqdadır, qalacaq da. Bu gün ədəbiyyat dərsliklərində Xəlil Rza Ulutürkün “Oğul həsrəti”, Elçin Hüseynbəylinin “Firuzə qaşlı xəncər”, Fikrət Qocanın “Şuşa”, Zahid Xəlilin “Sonuncu güllə” əsərləri, Vaqif, Zakir, N. Vəzirovun yaradıcılığı ilə bərabər, Şuşa zəfərinə, qələbəyə həsr olunmuş “Gözün aydın, Şuşa!” (R. Yusifoğlu), “Qələbə müjdəsi” (R.Məmməd) şeirləri, “Kəşfiyyatçılar” (E. Zeynallı) hekayəsi tədris materialı kimi dərsliklərə daxil edilmişdir.

Lakin... tarix unutqanlığı sevmir, unutmayaq ki, nəsibimizə şovinist, acgöz, tamahkar, fitnəkar bir millətlə qonşu olmaq yazılıb. “Qarabağnamələr”in, M.Nəvvabın, M. S. Ordubadinin və son illər Şuşa, Qarabağ faciəsi ilə bağlı yazılmış əsərlərin tədris materialı kimi seçilməsinə sadəcə dərslik müəllifi kimi deyil, vətəndaş təəssübkeşliyi ilə yanaşaq. Yanaşaq ki,.. unutdurmayaq və yaşadaq.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

1. Abdulla B., Vəliyeva M., Quliyeva A. (2011). Ədəbiyyat. VII sinif üçün dərslik. Bakı, Çaşıoğlu. 239 s.
2. Araslı H. (1956). Ədəbiyyat. Orta məktəbin VIII sinfi üçün. Bakı, Azərnəşr. 239 s.
3. Araslı H. (1966). Ədəbiyyat. 9-cu sinif üçün dərslik. Bakı, Maarif. 255 s.
4. Cəfərov N., Kərimli T., Əsgərli Z., Bakıxanova A. (2012). Ədəbiyyat. X sinif üçün dərslik. Bakı, Çaşıoğlu. 173 s.
5. Cəfərov N., Araslı N., Hüseynoğlu S. (2012). Ədəbiyyat. VIII sinif üçün dərslik. Bakı, “Xəzər” nəşriyyat. 222 s.
6. Ədəbiyyat. (1966). VII sinif üçün dərslik-müntəxəbat. Tərtib edən: H.Əfəndiyev. Bakı, Maarif. 144 s.
7. Ədəbiyyat müntəxəbatı. (1958). Orta məktəbin IX sinfi üçün. Tərtib edən Ə.Mirəhmədov. Bakı, Azərnəşr. 289 s.

8. Ədəbiyyat. (1966). VII sinif üçün dərslik-müntəxəbat. Tərtib edən: H.Əfəndiyev. Bakı, Maarif. 144 s.
9. Əliyev S., Həsənov B. və b. (2020). Ədəbiyyat. Ümumi təhsil məktəblərinin 5-ci sinfi üçün dərslik. Bakı, "Bakı" nəşriyyatı. 208 s.
10. Əliyev S., Həsənov B. və b. (2022). Ədəbiyyat. Ümumi təhsil məktəblərinin 7-ci sinfi üçün dərslik. Bakı, Bakınəşr. 208 s.
11. Əliyev S., Həsənov B. və b. (2023). Ədəbiyyat. Ümumi təhsil məktəblərinin 8-ci sinfi üçün dərslik. Bakı, Bakınəşr. 207 s.
12. Həsənli B., Hüseynoğlu S. və b. (2014). Ədəbiyyat. Müəllim üçün metodik vəsait. Bakı, Bakınəşr. 207 s.
13. Həsənli B., Quliyev Ə. (2002). Ana sözü. Ümumi təhsil məktəblərinin II sinfi üçün dərs vəsaiti. Bakı, Çaşıoğlu. 160 s.
14. Həsənli B., Quliyev Ə. (2003). Ana sözü. Ümumi təhsil məktəblərinin IV sinfi üçün dərs vəsaiti. Bakı, Çaşıoğlu. 160 s.
15. Həsənov B., Əliyev S. (2022). Ümumi təhsil məktəblərinin 10-cu sinfi üçün dərslik. Bakı, "Bakı" nəşriyyatı. 208 s.
16. Qarabağlı Ə., Aslanov M. (1967). Ədəbiyyat. VIII sinif üçün dərslik. Bakı, Maarif. 240 s.
17. Qasımzadə F., Cəfərov M. C. (1966). Ədəbiyyat. X sinif üçün dərslik. Bakı, Maarif. 208 s.
18. Orta məktəbin ədəbiyyat proqramı və dərslikləri arasındakı bəzi uyğunsuzluqlara aid izahat. (1955). Bakı, 8 s.
19. Rzaquluzadə M. (1949). Ədəbi qiraət. Yeddiillik və orta məktəbin 6-cı sinfi üçün. Bakı, Azərnəşr. 403 s.
20. Süleymanova A., Bağırova T., Muradova İ. (2016). Ədəbiyyat. V sinif üçün dərslik. Bakı, Təhsil. 207 s.
21. Süleymanova A., Bağırova T. (2021). Ümumi təhsil məktəblərinin 6-cı sinfi üçün dərslik. Bakı, "Təhsil Nəşriyyat-Poliqrafiya" MMC. 239 s.
22. Zeynallı H., Əhmədzadə Ə. (1936). Ədəbiyyat müntəxəbatı. Orta məktəbin VI sinfi üçün dərslik. Bakı, Azərnəşr. 298 s.
23. Zeynallı H., Səmədzadə M., İsmayıllı M. (1932). Ədəbiyyatdan iş kitabı. VI tədris ili. Bakı, Azərnəşr. 304 s.
24. Zeynallı H., Əhmədzadə Ə. (1936). Ədəbiyyat müntəxəbatı. VI sinif. Bakı, Azərnəşr. 299 s.
25. Zeynallı H., Şaiq A., Hikmət İ., Musaxanlı A. (1936). Ədəbiyyat dərsləri. VII il. Bakı, Azərnəşr. 278 s.

AZƏRBAYCAN DİLİ VƏ ƏDƏBİYYAT TƏDRİSİ
2024, № 2 (280), 124–132
doi.org/10.48445/h3254-8649-3239-w

ƏDƏBİYYAT TARİXİ

XIX əsrdə yaranan Azərbaycan uşaq ədəbiyyatının tədqiqi və nəşri

Sevinc Rəsulova
Pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru, Bakı Şəhəri üzrə Təhsil İdarəsi. Azərbaycan.
E-mail: rasulova.s@mail.ru
https://orcid.org/ 0000-0003-1070-6069

XÜLASƏ
XIX əsr Azərbaycan uşaq ədəbiyyatının təşəkkül dövrüdür. Məhz bu dövrdə A. Bakıxanov, S. Ə. Şirvani, S.Vəlibəyov, R. Əfəndizadə, H. Qaradaği, M. T. Sidqi kimi yazıçı, şair və pedaqoqlarımız uşaq ədəbiyyatının yaradılması və inkişafı uğrunda fədakarcasına mübarizə aparmışlar. Məqalədə həmin mübarizənin xarakteri, mahiyyəti, istiqamətləri ədəbi-tarixi aspektdə şərh olunur, uşaq ədəbiyyatının formalaşması istiqamətində fəaliyyət göstərərək bu ədəbiyyatın qiymətli nümunələrini yaradan maarifpərvər qələm sahiblərinin yaradıcılığı nəzərdən keçirilir və yarandıqları dövrdən bu günə kimi müxtəlif nəşrlərdə dərc olunmaları barədə elmi məlumatlar verilir. Məqalədə eyni zamanda adları çəkilən müəlliflərin yaradıcılığının müəyyən məqamlarının tədqiqi istiqamətində araşdırmaların aparıldığı da vurğulanır. Müvafiq müşahidələr apararaq diqqətimizi bu əsərlərin bəzi məqamlarına yönəltmiş, onların ətraflı öyrənilməsi və nəşri problemi üzərində dayanmışıq.

AÇAR SÖZLƏR
uşaq ədəbiyyatı, tədqiq, nəşr, şairlər, yazıçılar

MƏQALƏ TARİXÇƏSİ
Göndərilib: 05.04.2024
Qəbul edilib: 15.05.2024

TEACHING OF AZERBAIJANI LANGUAGE AND LITERATURE
2024, NO. 2, VOL. 280, 124–132
doi.org/10.48445/h3254-8649-3239-w

HISTORY OF LITERATURE

Research and Publication of Azerbaijan Children's Literature Created in XIX Century

Sevinj Rasulova
Doctor of Philosophy in Pedagogy, The Baku City Education Department. Azerbaijan.
E-mail: rasulova.s@mail.ru
https://orcid.org/ 0000-0003-1070-6069

ABSTRACT
The 19th century is the period of formation of Azerbaijani children's literature. It was during this period that our writers, poets and educators such as A. Bakikhanov, S. A. Shirvani, S. Valibayov, R. Efendizade, H. Garadaghi, M.T.Sidgi fought selflessly for the creation and promotion of children's literature. The nature, essence, and directions of those activities are interpreted in the literary-historical aspect. The article examines the creativity of these enlightened authors who work in the direction of the formation of children's literature and create valuable examples of children's literature. Scientific information is given about the publication of children's literature samples created by them in various publications from the moment of their creation until today. At the same time, it is emphasized that researches are conducted in the direction of researching certain aspects of the creativity of the mentioned authors. Making relevant observations, we focus our attention on some aspects of these works and dwell on the problem of their detailed study and publication.

KEYWORDS
children's literature, investigation, publish, poets, writers

ARTICLE HISTORY
Received: 05.04.2024
Accepted: 15.05.2024

Giriş

Məlum olduğu kimi, çoxəsrlik ədəbiyyat tariximizi sistemli və ardıcıl şəkildə izlədikdə görürük ki, XIX əsrə qədərki yazılı ədəbiyyatımızda bilavasitə uşaqlar üçün əsərlər qələmə alınmamışdır. Başqa sözlə, özünün müstəqil "hüquq və qanunları" olan uşaq ədəbiyyatı mövcud olmamışdır. Klassiklərimizin ərsəyə gətirdiyi zəngin söz xəzinəsində kiçikyaşlı oxucular üçün yararlı, onların mütaliəsi üçün faydalı olan kifayət qədər bədii örnəklər olsa da, bunları uşaq ədəbiyyatı örnəkləri deyil, yalnız uşaqlara uyğun ədəbiyyat nümunələri hesab etmək mümkündür. Özünəməxsus spesifikası, məziyyətləri, ideya-məzmun və bədii siqləti, parametrləri olan uşaq ədəbiyyatı söz xəzinəsinin mühüm, dəyərli bir hissəsini təşkil etsə də, bir sıra cəhətləri ilə "böyüklər üçün ədəbiyyat"dan fərqlənir.

Əsas hissə

Azərbaycan xalqının ədəbi arenasında, bədii təfəkkür meydanında uşaq ədəbiyyatının təşəkkül tarixi XIX əsrə təsadüf edir. Əlbəttə, həmin dövrdə meydana gələn bu ədəbiyyat nümunələrini istər kompleks halında tədqiqata cəlb etmək, istərsə də bu əsərlərin nəşr və tədqiqini araşdırıb üzə çıxarmaq ədəbiyyatşünaslığımız üçün əhəmiyyətli bir məsələdir.

Belə bir təşəbbüs həmin dövrdə yaranan uşaq ədəbiyyatının və ona münasibətin mənzərəsini tamamlamaq, bütöv şəkildə təsəvvür etmək imkanı verər, həmçinin ədəbiyyatşünaslığımızda bu sahədə görülən işlərin, çəkilən zəhmətlərin kəmiyyət və keyfiyyətini, miqyas və çəkisini anlamağa yardım göstərərdi.

XIX əsrdə uşaqlar üçün bədii nümunə qələmə alan ilk ədib A. Bakıxanov olmuşdur. Görkəmli sənətkar fars dilində yazdığı "Nəsayeh" ("Nəsihətlər") əsərini birbaşa kiçikyaşlı oxuculara ünvanlamışdı. "Kitabi-nəsihət" adı ilə tanınan bu əsər 1907-ci ildə qubalı Məşədi Əbülqasım adlı bir şəxsin təşəbbüsü və xahişi ilə qubalı Seyid Rza Mir Hüseyn oğlu tərəfindən Azərbaycan dilinə tərcümə edilmişdir. Çap olunmayan bu tərcümənin dili çətin idi [Bakıxanov A. Bakı, 1973; Mirzəyev Ə., 1980]. Bu əsərdən götürülmüş bəzi nəsihətlər F. Köçərlidən başlayaraq bəzi mənbələrdə çap olunsalar da, o, bütöv şəkildə ilk dəfə A. Bakıxanovun 1964-cü ildə nəşr edilən "Bədii əsərləri"ndə işıq üzü görmüş, sənətkarın əsərlərinin sonrakı nəşrlərinə də (1973, 1982, 1984 və s.) daxil edilmişdir. Göstərilən nəşrlərdə "Nəsihətnamə"nin farscadan Azərbaycan dilinə tərcüməsi A. Bakıxanovun bədii əsərlərini nəşrə hazırlayan Məmmədağa Sultanova məxsusdur. "Kitabi-nəsihət"in ədəbiyyatşünaslıq baxımından tədqiqinə gəlincə, F. Qasımzadə A. Bakıxanova aid monoqrafiyasında [14, s. 166], həmçinin müəllifi olduğu

ali məktəb dərsliyində [13, s. 556] bu əsərin təhlilinə də yer vermişdir.

Müxtəlif illərdə çap edilən uşaq ədəbiyyatı dərsliklərində, o cümlədən A.Bakıxanova aid oçerklərdə də əsər barədə söhbət açılır [Namazov Q. M. Bakı, 2007; Fərhadov F. Q., Hacıyev A. C. Bakı, 1986; Zahid X. A., Əsgərli X. A. Bakı, 2007]. Orta məktəbə aid bəzi ədəbiyyat dərsliklərində, A. Bakıxanova həsr olunmuş ayrı-ayrı məqalələrdə, pedaqoji yönümlü araşdırmalarda da adını çəkdiyimiz əsər barədə bu və ya digər formada məlumata rast gəlmək mümkündür.

M. Ş. Vazehin Tiflis gimnaziyasının fars dili müəllimi İ. İ. Qriqoryevlə birlikdə tərtib etdikləri Azərbaycan dilində ilk ibtidai məktəb dərsliyi olan "Kitabi-türki" adlı müntəxəbat 1852-ci ildə (M. Ş. Vazehin vəfat etdiyi ildə) çap üçün Təbrizə, mətbəəyə göndərilir. Lakin dərsliyin nəşri üç il gecikir və yalnız 1855-ci ildə orada daşbasma üsulu ilə çap olunur. Dərslikdəki kiçik bədii mətnlərdən ayrı-ayrı tədqiqatçılar yığcam şəkildə danışsalar da, bu mətnlər sonrakı dövrdə çap olunmamışdır. Onlardan bir sıra nümunələri X. Məmmədov və A. Həsənov tərtib etdikləri "Azərbaycan uşaq ədəbiyyatı müntəxəbatı (XIX − XX əsrlər)" kitabının I cildinə daxil etmişlər [3, s. 65 − 90]. Eyni zamanda M. Ş. Vazehin yaradıcılığından söhbət açan bəzi ədəbiyyatşünas və pedaqoq alimlər lazım gəldikdə həmin bədii mətnlərə istinad etmiş, onlardan müəyyən nümunələr vermişlər.

Məlum olduğu kimi, Azərbaycan uşaq ədəbiyyatının təşəkkül və inkişafında S.Ə.Şirvaninin əvəzsiz xidmətləri vardır. Onun "Rəbiül-ətfal" (1878) və "Tacül-kütüb" (1883) dərsliklərinə daxil etdiyi əsərlər uşaq ədəbiyyatımızın ilk orijinal nümunələri sayıla bilər. Təəssüf ki, müəllif öz sağlığında nə qədər cidd-cəhd etsə də, həmin dərslikləri çap etdirməyə müyəssər ola bilməmişdir. Lakin XIX əsrin 90-cı illərindən etibarən zikr olunan əsərlər işıq üzü görməyə başladı. Belə ki, XIX əsrin 90-cı illəri və XX əsrin əvvəllərində S. Ə. Şirvaninin bədii irsinin müəyyən bir qismini çap etdirmək mümkün oldu. Bu işin əsas təşəbbüskarı şairin oğlu Cəfər ibn Seyid Əzim Şirvani idi. İlk dəfə Seyid Əzimin "Divan"ı 1891-cı ildə (h. 1309) Təbrizdə, 1895 − 1896-cı illərdə isə daşbasma üsulu ilə nəşr edilir. 1895-ci ildə sənətkarın "Divan"ı Tiflisdə Kamal Əfəndi Ünsizadənin mətbəəsində işıq üzü görmüşdür. Bu nəşrlər xeyriyyəçi H.Z.Tağıyevin maddi dəstəyi və yardımı ilə mümkün olmuşdur.

1902-ci ildə isə şairin bədii mirasının müəyyən bir qismi "Qəzəliyyatı-Seyid Əzim Şirvani" adı ilə çap edilmişdir. Yuxarıda göstərdiyimiz dörd nəşrə, əsasən, Seyid Əzimin külliyyatından seçmə nümunələr daxil edilmişdir. Həmin nümunələrin xeyli hissəsini müəllifin maarifçi şeirləri, təmsilləri, öyüd və nəsihətləri, başqa sözlə, "Rəbiül-ətfal" dərsliyinə salınmış əsərləri təşkil edirdi. Dərslikdəki poeziya örnəklərini isə sənətkar, dediyimiz kimi, əsasən, kiçikyaşlı oxucularına ünvanlamışdı. Bunlar bizim

uşaq poeziyamızın ilk uğurlu nümunələri idi.

XX əsrin ilk onilliklərində işıq üzü görən uşaq mətbuatında [1906, № 11 – 13; 1912, № 15], A. Şaiqin "Gülzar" (Şaiq A. T. Bakı, 1912) dərsliyində Seyid Əzimin tərcümeyi-halı və onun yaradıcılığından nümunələr dərc edilmişdir. A. O. Çernyayevski və S.Vəlibəyovun "Vətən dili" (II c., 1888), R. Əfəndizadənin "Bəsirətül-ətfal" (1907), A. Şaiqin "Uşaq çeşməyi" (1907), M. Mahmudbəyov və A.Səhhətin "Yeni məktəb" (1914) dərsliklərində də S. Ə. Şirvaninin uşaq şeirlərindən nümunələrə rast gəlirik.

Sovet dövründə isə şairin uşaq şeirlərinin istər nəşri, istərsə də tədqiqi ilə əlaqədar daha uğurlu işlər görülmüşdür. Belə ki, 1930, 1937 və 1948-ci illərdə müəllifin "Seçilmiş şeirləri", 1957-ci ildə "Təmsillər, mənzum hekayələr, öyüdlər" adlı şeirlər kitabı nəşr olunur. Hər dörd nəşrə daxil edilən əsərlərin əsas hissəsini Seyid Əzimin uşaq şeirləri təşkil edirdi. 1950-ci ildə sənətkarın iki cildlik əsərlərinin I cildi, 1963-cü ildə isə II cildi ərsəyə gəlir. II cilddə müəllifin mədəniyyətə, elmə, maarifə aid şeirləri, həmçinin satiraları, mənzum hekayələri, təmsil və nağılları toplanmışdı.

60-cı illərdə S. Ə. Şirvaninin yaradıcılıq irsi Azərbaycan SSR EA-nın Ədəbiyyat və Dil İnstitutu tərəfindən nəşr edilir. Şairin "Rəbiül-ətfal" və "Tacül-kütüb" dərsliklərinə daxil etdiyi əsərlər bütövlükdə həmin nəşrin II cildində yer alır. Şairin 1971-ci ildə S.Rüstəmin tərtibatı ilə çap edilən "İbrət güzgüsü", 1989-cu ildə A. Məmmədovun tərtibatı ilə işıq üzü görən "Öyüd..." kitabı da, əsasən, sənətkarın uşaq əsərlərini özündə ehtiva edir.

Ədəbiyyatşünas alim X. Məmmədov da S. Ə. Şirvaninin uşaq əsərlərini ayrıca kitab halında tərtib edərək geniş ön sözlə birlikdə 1990-cı ildə kiril, 2002-ci ildə isə latın əlifbası ilə nəşr etdirmişdir.

Seyid Əzimin 2005-ci ildə nəşr edilən üç cilddən ibarət "Seçilmiş əsərləri" şairin XX əsrin 60-cı illərində çap olunan üç cildliyinin təkrar nəşrindən ibarətdir. Hər üç cildin tərtibçisi S. Rüstəmovdur. Təkrar nəşrin II cildində sənətkarın uşaq əsərləri olduğu kimi saxlanılmışdır. Görkəmli sənətkara həsr olunmuş elmi monoqrafiyalarda da Seyid Əzim və uşaq ədəbiyyatı probleminə müəyyən qədər diqqət yetirilmişdir. Həmin monoqrafiyalardan Kamil Mir Bağırovun "Seyid Əzim Şirvani" (1959) və S.Hüseynovun "Seyid Əzim Şirvaninin yaradıcılıq yolu" (1977; 1987) adlı əsərlərini nümunə göstərə bilərik. Hər iki filoloq-alim şairin kiçik oxucular üçün yazdığı əsərlərin ideya-məzmun xüsusiyyətlərinə, mövzu dairəsinə toxunmuş, bəzi nümunələri təhlilə cəlb etmişlər. Ə. Bağırov "S. Ə. Şirvani və məktəb" (1986) adlı monoqrafiyasında həm şamaxılı şairin pedaqoji fəaliyyətindən söhbət açır, həm də onun dərslikləri, oradakı bədii nümunələr, bu nümunələrin şagirdlərin, ümumiyyətlə, uşaqların mütaliəsindəki faydası barədə mülahizələrini ortaya qoyur.

Ədəbiyyat tariximizə aid mötəbər kitab və dərsliklərdə də haqqında danışdığımız məsələyə bu və ya digər formada toxunulur [Azərbaycan ədəbiyyatı tarixi, 1960; Köçərli F. Ə. Bakı, 1981; Qasımzadə F. S. Bakı, 1974; Məmmədov X. Q. Bakı, 2006].

Azərbaycan uşaq ədəbiyyatının yaranış çağında ana dilində kiçikyaşlı oxuculara aid bədii məhsulların toplandığı ilkin mənbələr sırasında "Vətən dili" dərsliyinin adını xüsusilə qeyd etmək lazım gəlir. İki hissədən ibarət dərsliyin I hissəsinin müəllifi Qori Müəllimlər Seminariyasının tatar (Azərbaycan) şöbəsinin müəllimi A.O. Çernyayevski (1840 − 1894), II hissənin müəllifi isə A. O. Çernyayevski və S. Vəlibəyov (1861 − 1902) idi. Bütün müsəlman şərqində sövti üsulla hazırlanmış ilk məktəb dərsliyi olan "Vətən dili"nin I hissəsi 1882-ci ildə Tiflisdə çap olunmuşdur. Bu əlifba dərsliyi olaraq və sonrakı iki onillikdə də bir neçə dəfə (1888, 1897, 1899, 1901, 1908, 1910) çap edilərək müsəlman şagirdlərinin ixtiyarına verilmişdi. Dərsliyin son iki nəşrini (1908, 1910) çapa F. Köçərli hazırlamışdı. Çünki o zaman artıq A. O. Çernyayevski vəfat etmişdi. Firidun bəy "Vətən dili"nin I hissəsini nəşrə hazırlayarkən müəyyən təshihlər aparmış, kitabdan bəzi mətnləri çıxarıb yeniləri ilə əvəz etmişdi.

"Vətən dili"nin II hissəsi 1888-ci ildə nəşr edilmişdi. Birinci hissə əlifba kitabı olduğundan, burada II hissəyə nisbətən bədii mətnlərin sayı az, həcmi yığcam idi.

Azərbaycan ziyalı nəslinin böyük əksəriyyətinin faydalandığı "Vətən dili"nin I hissəsi kitabın ilk nəşrinin 125 illiyi münasibətilə pedaqoq alim Hüseyn Əhmədov tərəfindən təkrar nəşrə hazırlanmış və 2007-ci ildə latın qrafikalı Azərbaycan əlifbası ilə (fotomaksimilesi də əlavə olunmaqla) çap olunmuşdur. Haqqında danışdığımız dərsliyin həm I, həm də II hissəsindən götürülmüş bədii nümunələrin xeyli qismi X.Məmmədov və A. Həsənovun tərtib etdikləri uşaq ədəbiyyatı müntəxəbatına daxil edilmişdir [3, s. 434 − 450].

Təşəkkül dövrü Azərbaycan uşaq ədəbiyyatının görkəmli nümayəndələrindən biri Rəşid bəy Əfəndizadədir (1863 − 1942). Onun uşaq əsərlərinin əsas qismi tanınmış pedaqoq sənətkarın özünün müəllifi olduğu "Uşaq bağçası" (1898, 1904, 1907, 1912) və "Bəsirətül-ətfal" (1901, 1907) dərsliklərində toplanmışdır. XIX − XX yüzilliyin hüdudlarında bu dərsliklərin hər biri bir neçə dəfə işıq üzü görmüşdür. Təkrar nəşrlərdə müəllif bədii mətnlərdə bəzi dəyişikliklər etmiş, onları yeni nümunələrlə zənginləşdirmişdir. Həmin vaxtlardan bu günə qədər R. Əfəndizadənin bəzi şeirləri orta məktəb dərsliklərinə daxil edilir və şagirdlərə tədris olunur.

R. Əfəndizadənin "Seçilmiş əsərləri" Ağamməd Abdullayevin tərtibatı və ön sözü ilə birlikdə iki dəfə (1979, 2006) nəşr edilmişdir [Əfəndizadə R. İ. Bakı, 1974].

Pedaqoq sənətkarın yaradıcılıq irsinin öyrənilməsi istiqamətində müəyyən təşəbbüslər edilmişdir. Ə. Abdullayev, S. Bayramova, U. Mürşüdova onun həyat və ya-

radıcılığı ilə bağlı monoqrafiyalar yazmış [Abdullayev Ə. M. Bakı, 1982; Bayramova S. A. Bakı, 2007; Mürşüdova U. B. Bakı, 2004], bu monoqrafiyalarda sənətkarın uşaqlar üçün yazdığı əsərlərindən də söhbət açmışlar. U. Mürşüdova tədqiqatın istiqamətini, əsasən, sənətkarın bədii irsinin, o cümlədən uşaq əsərlərinin folklor qaynaqlarına yönəltmişdir. Onu da əlavə edək ki, hər üç monoqrafiyada müəyyən qüsurlar, kəsirli cəhətlər özünü göstərir. Məsələn, A. Abdullayevin sovet dövründə ərsəyə gətirdiyi monoqrafiya bütünlüklə hakim ideologiyanın tezis və diktələri əsasında qələmə alındığından təhlillər sırf sosioloji xarakter daşıyır. Bu məziyyət əsərlərin təhlilindəki obyektivliyə xələl gətirir. İkinci və üçüncü monoqrafiyalarda isə tədqiq və təhlillərin özündə bir tələskənlik və səthilik hiss edilir.

R. Əfəndizadənin uşaqlar üçün yazdığı əsərlərin araşdırılması ilə əlaqədar bəzi mətbu məqalələrinin də mövcud olduğu ortaya çıxır. Bu məqalələrdən T. Cavadovun və Ə. Mirzəyevin [Cavadov T. S. Bakı, 1988; Mirzəyev Ə. Bakı, 1980] yazılarını nümunə göstərə bilərik.

XIX − XX əsrlərin hüdudlarında balalarımız üçün milli dildə bədii nümunələr ərsəyə gətirən Məhəmməd Tağı Sidqinin (1854 − 1903) bu səpkidə qələmə alınmış əsərlərinin nəşr və tədqiq taleyinə gəlincə bunları deyə bilərik: Müəllifin “Kəblə Nəsir” adlı mənzum hekayəsi onun ölümündən doqquz il sonra, yəni 1912-ci ildə Bakıda ayrıca kitab şəklində çap edilmişdir. Uzun illər işıq üzü görməyən bu bədii örnəklərdən müəyyən nümunələr onun 1967-ci ildə nəşr edilən “Seçilmiş pedaqoji əsərlər”inə, İ.Həbibbəylinin tərtibi və ön sözü ilə ərsəyə gələn “Məktəb hekayətləri” (1996) kitabına, “Azərbaycan uşaq ədəbiyyatı müntəxəbatı”nın (2002) II cildinə (tərtib edənlər: Məmmədov X., Həsənov A.) daxil edilmişdi. 2004-cü ildə M. T. Sidqinin “Əsərləri” filoloq-alim İ. Həbibbəylinin tərtibatı və geniş ön sözü ilə birlikdə işıq üzü görmüşdür. Buraya müəllifin əldə olan uşaq əsərləri də daxil idi. Kitaba yazdığı ön sözdə İ.Həbibbəyli pedaqoq sənətkarın uşaq əsərlərinin təhlilinə də yer ayırmışdır. Filoloq-alim Sidqinin “kiçiklər üçün” yaratdığı bədii irsi barədə “İlk uşaq hekayələri” adlı mətbu məqalə də yazmışdır [Həbibbəyli İ. Bakı, 1993].

M. T. Sidqinin uşaq əsərlərinin tədqiqinə dair elmi iş də həsr olunmuşdur. Belə ki, N. Əliyeva “Məmməd Tağı Sidqi və uşaq ədəbiyyatı” adlı dissertasiya işi yazmışdır.

Nəticə

Biz buraya qədər XIX əsrin II yarısı və XX əsrin əvvəllərində Azərbaycan uşaq ədəbiyyatının əsas təmsilçilərinin − A. Bakıxanov, S. Ə. Şirvani, S. Vəlibəyov, R.Əfəndizadə, H. Qaradaği, M. T. Sidqi kimi mütərəqqi fikirli milli ziyalılarımızın əsərlərinin nəşri və tədqiqi problemini fərdi qaydada, yəni ayrı-ayrı ədəbi şəxsiyyətlər üzrə izlədik. Mövcud problemlə bağlı onu da əlavə etmək lazım gəlir ki, ədəbiyyatşünaslıqda mövzu obyekti kimi götürdüyümüz zaman çərçivəsində, yəni XIX əsrin II yarısı və XX əsrin əvvəllərində yaşayıb-yaratmış uşaq ədəbiyyatı sənətkarlarımızın yaradıcılığının fərdi istiqamətdə öyrənilməsindən əlavə, ümumi səciyyəli araşdırmalar da mövcuddur. Başqa sözlə, həmin tədqiqatlarda mövcud dövrdəki uşaq ədəbiyyatının problemləri ümumiləşdirilmiş şəkildə, müəyyən problematikalar çərçivəsində təşrih və təhlil edilir. Əlbəttə, gələcəkdə həmin tədqiqatlardan da söz açmaq yerinə düşər.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

1. Abdullayev Ə. M. (1982). Maarif pərvanəsi. Bakı, Maarif. 94 s.
2. Azərbaycan ədəbiyyatı tarixi. (1960). Üç cilddə, II cild. Bakı, Azərb. SSR EA nəşriyyatı. 906 s.
3. Məmmədov X., Həsənov A. (2001). Azərbaycan uşaq ədəbiyyatı müntəxəbatı (XIX − XX əsrlər). Üç cilddə, I cild. Bakı, Nasir. 536 s.
4. Bakıxanov A. (1973). Bədii əsərləri. Bakı, Azərnəşr. 391 s.
5. Bayramova S. A. (2007). Rəşid bəy Əfəndizadə. Bakı, Nurlan. 126 s.
6. Cavadov T. S. (1988). Ədəbi irsimizdən – R. Əfəndiyev. Bakı, Elm və həyat, s. 23-24.
7. “Dəbistan” jurnalı. (1906 − 1908). Bakı.
8. Mirzəyev Ə. (17 dekabr 1980). Uşaq ədəbiyyatı fonduna gözəl hədiyyə. Azərbaycan müəllimi.
9. Məmmədov X. Q. (2006). XIX əsr Azərbaycan ədəbiyyatı. Bakı, CBS. 212 s.
10. Mürşüdova U. B. (2004). Rəşid bəy Əfəndizadə və folklor. Bakı, Kooperasiya. 104 s.
11. Fərhadov F. Q., Hacıyev A. C. (1986). Azərbaycan uşaq ədəbiyyatı tarixi. Bakı, APİ nəşri. 110 s.
12. Köçərli F. (1981). Azərbaycan ədəbiyyatı. İki cilddə, II cild. Bakı, Elm. 457 s.; təkrar nəşr − (2005). Bakı, Avrasya Press. 464 s.

13. Qasımzadə F. S. (1974). XIX əsr Azərbaycan ədəbiyyatı tarixi. Bakı, Maarif. 556 s.
14. Qasımzadə F. S. (1956). Abbasqulu ağa Bakıxanov. Bakı, Azuşaqgəncnəşr. 166 s.
15. "Məktəb" jurnalı. (1911 – 1920). Bakı.
16. Əfəndizadə R. İ. (1974). Seçilmiş əsərləri. Bakı, Gənclik. 134 s.; təkrar nəşr – Bakı, Şərq-Qərb. 120 s.
17. Həbibbəyli İ. (1 oktyabr, 1993). İlk uşaq hekayələri. Ədəbiyyat.
18. Namazov Q. M. (2007). Azərbaycan uşaq ədəbiyyatı. Bakı, "Bakı Dövlət Universiteti" nəşriyyatı. 444 s.
19. Sidqi M. T. (2004). Əsərləri. Bakı, Çaşıoğlu. 279 s.
20. Şaiq A. T. (1912). Gülzar. Bakı, "Orucov qardaşları" mətbəəsi. 287 s.
21. Zahid X. A., Əsgərli X. A. (2007). Uşaq ədəbiyyatı. Bakı, ADPU. 490 s.

MÜƏLLİFLƏRİN NƏZƏRİNƏ

«Azərbaycan dili və ədəbiyyat tədrisi» jurnalında dərc ediləcək məqalələr üçün texniki tələblər

Məqalələrin məzmunu

Məqalələr aktual mövzulara həsr olunmalı, jurnalın məzmun və üslubuna uyğun akademik tələblərə cavab verməli, "Giriş" (Introduction), "Əsas hissə" (Main part) və "Nəticə"dən (Conclusion) ibarət olmalıdır. "Giriş"də mövzunun aktuallığı əsaslandırılmalı, "Əsas hissə"də tədqiq edilən məsələlər, qaldırılan problemlər bölmələr üzrə ətraflı şərh edilməli, "Nəticə"də isə elm sahəsinin və məqalənin xarakterinə uyğun olaraq, müəllifin gəldiyi elmi qənaət, işin elmi yeniliyi, tətbiqi əhəmiyyəti və s. aydın şəkildə verilməli, təklif və tövsiyələr irəli sürülməlidir.

Məqalələrin strukturu və tərtib edilmə qaydaları

1) Redaksiyaya təqdim edilən məqalələr Azərbaycan Respublikasının Prezidenti yanında Ali Attestasiya Komissiyasının dövri elmi nəşrlərin qarşısında qoyduğu şərtlər də daxil olmaqla aşağıdakı tələblərə cavab verməlidir:

- ✓ Məqalənin adı, müəllifin adı və soyadı, vəzifəsi, elmi dərəcəsi (əgər varsa), işlədiyi qurumun adı, elektron poçt ünvanı və ölkə adı məqalənin titul səhifəsində yazılmalıdır.
- ✓ "Xülasə" Azərbaycan və ingilis dillərində eyni məzmunda olmaqla, təxminən 70 – 120 söz həcmində verilərək, tədqiqat işinin əhatə dairəsini təsvir etməlidir.
- ✓ "Açar sözlər" Azərbaycan və ingilis dillərində verilərək 3 – 5 söz və ya söz birləşməsindən ibarət olmalıdır.

2) Məqalənin mətni Microsoft Word proqramında, A4 (210 x 297mm) formatda, Times New Roman – 14 şriftində yığılmalı, intervalı – 1,15, həcmi 6 – 15 səhifə olmalıdır.

3) Məqalənin adı və yarımbaşlıqları yalnız ilk hərfi böyük olmaqla, qalın şriftlə yazılmalıdır. Başlıq və yarımbaşlıqlardan, cədvəl və şəkillərdən (həmçinin tənliklər və düsturlardan) əvvəl və sonra bir sətir ara boşluğu buraxılmalıdır. Səhifələr ardıcıl olaraq aşağı sağ küncdə nömrələnməlidir.

4) Cədvəl və şəkillərin adı olmalı və bu ad cədvəllər üçün cədvəlin üstündə sol küncdə, şəkillər üçün şəklin altında sol küncdə yerləşdirilərək, ardıcıl nömrələnməlidir.

a) *Kitablara istinad:* Kazımov Q. (2007). Müasir Azərbaycan dili. Sintaksis. Bakı, Təhsil. 496 s.

b) *Jurnallara istinad:* Həsənova S. (2021). Aşıq Ələsgər və ədəbi dilimiz. “Azərbaycan dili və ədəbiyyat tədrisi”, № 4. Bakı, “N print studiya”, s. 25 – 34.

c) *Toplularda məqaləyə istinad* (konfrans, simpozium və digər): “Azərbaycan iqtisadiyyatında keçid dövrünün başa çatması: təhlil və nəticələr. Milli inkişaf modelinin formalaşması problemləri”. (2010). Respublika elmi-praktiki konfransının materialları. Bakı, Şərq-Qərb, s. 314 – 316.

ç) *Dissertasiyalar və avtoreferatlar:* Məmmədov H. B. (2013) Azərbaycan Respublikası müasir beynəlxalq siyasi proseslərin aktoru kimi. Elmlər doktoru dissertasiyasının avtoreferatı. Bakı, Elm. 44 s.

d) *Müəlliflik şəhadətnamələri və patentlər*: Алиев С. Г., Джалалов К. Х. 163514, СССР Б. И. 1988, № 4, s. 50 Langsam M., Savoca A. C. L. Pat. 4759776, USA, 1988.

e) *İnternet səhifələri:* İnternet səhifələrinə istinadlar tam göstərilməlidir. Məsələn: http://www.tall.edu.az

6) Məqalədə son 5 – 10 ilin elmi məqalələrinə, monoqrafiyalarına və digər etibarlı mənbələrinə üstünlük verilməlidir.

7) Məqalə redaksiyaya 3 formada: ya elektron poçtla (*tall@edu.gov.az*), ya jurnalın saytı (http://*tall.edu.az)* üzərindən, ya da çap formasında müəllifinin özü tərəfindən təqdim edilməlidir. Orijinal nüsxədə müəllif(lər)in imzası vacibdir.

Məqalələrin qəbul edilməsi və dərci

Təqdim edilən məqalələr redaksiyada nəzərdən keçirildikdən sonra oxunuş üçün (müəllifin adı gizli saxlanılmaqla) mütəxəssislərə göndərilir. Məqalə jurnalın profilinə uyğun olduğu təqdirdə və tələblərə cavab verərsə, çapa təqdim edilir. Müəllif istəsə, ona məqaləsinin qəbul edilməsi barədə sənəd verilə bilər. Məqalələr növbəlilik prinsipi ilə dərc edilir.

Müəlliflik hüquqları

Jurnalda dərc edilən məqalələrdə müəlliflik hüququ qorunur və bu məqalələrin bütün nəşr hüquqları *"Azərbaycan dili və ədəbiyyat tədrisi"* jurnalına aiddir. Jurnalda çap edilmiş məqalələrin eyni ilə digər nəşrlərdə (məqalənin tezis şəklində dərc olunmuş variantı istisnadır) dərcinə yalnız redaksiyanın yazılı icazəsi, sitatların verilməsinə isə mənbə göstərilmək şərti ilə yol verilir. Əvvəllər çap olunmuş və ya çap olunmaq üçün başqa bir dövri nəşrə göndərilmiş əlyazmaların jurnala təqdim edilməsi müəlliflik etikasına ziddir. Yuxarıda göstərilən tələblərə cavab verməyən məqalələr qəbul edilmir. Dərc olunmuş məqaləyə görə müəllifə jurnalın bir nüsxəsinin verilməsi nəzərdə tutulur.

FOR AUTHORS

Requirements to the articles submitted for publication in «Teaching of Azerbaijani language and literature»

Content of articles

The articles should be devoted actual topics, meet the academic requirements of journal's style and content and consist of «Introduction», «Main part», and «Conclusion». The «Introduction» should contain a thesis that will assert the main argument. In the «Main part», the studied issues and the raised questions should be explained and analyzed in detail in the sections. In the «Conclusion», the author should reinforce the importance of the main idea, emphasize his scientific contention and appreciate his topic in personally relevant ways, and it is notable to shine the scientific novelty and the benefits of the work and to offer suggestions and recommendations.

Rules of preparing of articles and scope

1) The articles submitted for the editorial must meet the following requirements, including the conditions set out for the periodical scientific publications presented by the Higher Attestation Commission under the President of the Republic of Azerbaijan:

- ✓ Title of the article, author's name, surname, position, academic degree, name and address of the organization where he works, E-mail address should be written on the title page of the article.
- ✓ Abstract (in Azerbaijani and English) should be approximately 70 – 120 words, with the same content.
- ✓ Keywords (in Azerbaijani and English) should consist of 3 – 5 words or phrases.

2) The text should be typed in Microsoft Word, A4 (210 x 297mm), Times New Roman – 14, interval – 1, 15, size 6 – 15 sheets.

3) The title and subheadings of the article should be written in bold, with only the first letter capitalized. Before and after the headline and subheadings, tables and figures (also equations and formulas), a single line spacing should be added. Pages should be numbered in the lower right corner.

4) The table and pictures must be named, and the name should be placed in the left hand corner above the table, and pictures name should be placed in the left-hand corner under picture.

5) There should be references to scientific sources related to the topic of the article, as well as the sources noted at the end in "used works" should be mentioned in the text as [Kazimov G. Baku, 2021] or [1, p. 52], and finally numbered in alphabetical

order. If there is an online reference in the text, you should put an internet link below and number it from one. The information on each reference in the Literature List must be in full, accurate and the native language. The bibliographic description of the source should be based on its type (monograph, textbook, scientific article, etc.). The name of the article, report or thesis should be cited when referring to scientific articles, materials or theses of symposium, conference or other prestigious scientific events. All sources referenced in the text should be cited in the "Used Works or References" list, along with the page numbers, as specified in the following examples:

a) *References to books:* Kazimov G. (2007). Modern Azerbaijani language. Syntax. Baku, Tahsil. 496 p.

b) *References to journals:* Hasanova S. (2021). Ashug Alasgar and our literary language. "Teaching of Azerbaijani language and literature", № 4. Baku, "N print studio", p. 25 – 34.

c) *Reference to the articles in scientific events:* «End of a transitional period in Azerbaijan economy: analysis and conclusions. Problems of National Development Model Formation" (2010). Materials of the scientific-practical conference of the Republic. Baku, East-West, p. 314 – 316.

d) *Dissertation thesis and abstracts*: Mammadov H.B. (2013) The Republic of Azerbaijan as an actor in contemporary international political processes. Doctoral dissertation abstract, Baku, Science. 44 p.

e) *Copyright and Patents:* Aliev S. G., Jalalov K. Kh. 163514, USSR // B.I. 1988, No. 4, p. 50 Langsam M., Savoca A. C. L. Pat. 4759776, USA, 1988.

f) *Internet pages* (references to web pages should be indicated in full): For example: http://www.tall.edu.az

6) The article should give preference to scientific materials, monographs and other reliable sources for the last 5 – 10 years.

7) The article must be submitted to the editorial office in 3 forms: by e-mail *(tall@edu.gov.az)*, or through the journal's website *(http://tall.edu.az)*, or in printed form by the author of the article. The original signature of the author is important.

Acceptance and publication of articles

After review, the presented article will be sent to experts to be read out. If the article corresponds to the journal profile and meets the requirements, the printing is provided. If the author wishes, a document on his / her article acceptance may be issued. Articles are published on the principl of rotation.

Copyright

К СВЕДЕНИЮ АВТОРОВ

Технические требования к статьям опубликованным в журнале «Преподавание Азербайджанского языка и литературы»

Содержание статей

Статьи должны быть посвящены актуальным темам и соответствовать академическим требованиям в соответствии с содержанием и стилем журнала. Статьи должны состоять из «Введение» (Introduction), «Основной части» (Main part) и «Заключения» (Conclusion). В «Введение» должно обосновываться актуальность темы, в «Основной части» исследуемые задачи и поднятые проблемы должны быть объяснено подробно по разделам, а в «Заключения» должно основываться на характере области статьи. Важность приложения, научный вывод, сделанный автором, научная новизна работы, экономические выгоды и т. д. должны быть четко указано и должны быть выдвинуты предложение и рекомендации.

Структура и правила составления статей

1) Статьи, представленные в редакцию, должны соответствовать следующим требованиям, в том числе условиям, установленным Высшей Аттестационной Комиссией при Президенте Азербайджанской Республики, для периодических научных публикаций:
   - ✓ На титульном листе статьи должны быть указаны название статьи, имя и фамилия, должность, ученая степень, название и адрес организации, адрес электронной почты автора.
   - ✓ Ключевые слова (на азербайджанском и английском языке) должны состоять из 3 – 5 слов или фраз.
   - ✓ Резюме (на азербайджанском и английском языке) должна составлять примерно 70 – 120 слов с одинаковым содержанием.

2) Текст статьи должен написан в программе Microsoft Word, A4 (210 x 297 мм), Times New Roman – 14, интервал – 1, 15, объем 6 – 15 страниц.

3) Названия статьи должен писаться с жирным шрифтом с большой буквой. До и после заголовка и подзаголовков, таблиц и рисунков (также уравнений и формул) должен быть выпущен один междустрочный интервал. Страницы должны располагаться последовательно в правом нижнем углу.

4) Таблицы и рисунки должны иметь имя и это имя для таблиц должен перемещаться над таблицей в левом углу, а для рисунков под рисунки в левом углу и последовательно пронумероваться.

5) Необходимые ссылки на научные источники, относящиеся к теме статьи, должны быть приведены в тексте как ссылки на «Использованную литературу» в тексте [Казымов Г. Баку, 2021 г.] или [1, с. 52] и в конце должны быть упорядочены в алфавитном порядке. Если в тексте есть онлайн-ссылка на научную литературу, интернет-ссылка должна быть показана ниже, поставив 1. Информация по каждой ссылке в списке литературы должна быть полной, точной и на языке оригинала. Библиографическое описание справочного источника следует представить в зависимости от его типа (монография, учебник, научная статья и т). При ссылке на научные статьи, материалы или тезисы симпозиумов, конференций и других престижных научных мероприятий необходимо указывать название статьи, доклада или диссертации. Все источники, на которые есть ссылки в тексте, должны быть включены в список «Использованная литература» вместе с номерами страниц в следующих примерах:

а) *Ссылки на книги:* Казимов Г. (2007). Современный азербайджанский язык. Синтаксис. Баку, Тахсил. 496 с.

б) *Ссылка на журналы:* Гасанова С. (2021). Ашуг Алесгар и наш литературный язык. «Преподавание азербайджанского языка и литературы». № 4, Баку, «N print studio», с. 25 – 34.

в) *Ссылки на статьи в сборнике (конференция, симпозиум и т. д.):* «Конец переходного периода в экономике Азербайджана: анализ и итоги. Проблемы формирования модели национального развития». (2010). Материалы республиканской научно-практической конференции. Баку, Восток-Запад, с. 314 – 316.

г) *Диссертации и авторефераты:* Мамедов Х.Б. (2013) Азербайджанская Республика — современная международная политика как актер в процессе. Автобиография докторской диссертации, Баку, Наука, с. 44.

д) *Авторские свидетельства и патенты:* Алиев С. Г., Джалалов К. Х. 163514, СССР. БИИ 1988, № 4, с. 50 Langsam M., Savoca A. C. L. Патент 4759776, США,1988

е) *Ссылки на веб-страницы:* Ссылки на веб-страницы должны быть полностью показаны. Например: http://www.tall.edu.az

6) В статье предпочтение отдается научным статьям, монографиям и другим надежным источникам написанном последние 5 – 10 лет.

7) Статью можно представить в редакцию в 3-х формах: либо по электронной

почте *(tall@edu.gov.az)*, либо через сайт журнала *(http://tall.edu.az)*, либо в печатном формате автором статьи. В оригинале обязательна подпись автора(ов).

Прием и публикация статей

Представленные статьи после ознокомлений в редакции отправляют (после того, как имя автора останется конфиденциальным) экспертам для прочтения. Если статья соответствует профилю журнала и требованиям, тогда предоставляется в печать. По желанию автора может быть выдан документ о его принятии статьи. Статьи публикуются по принципу очереди.

Авторские права

Авторские права на статьи, публикуемые в журнале защищены и все права на публикации этих статей принадлежит журналу *«Преподавание Азербайджанского языка и литературы».* Статьи, опубликованные в журнале, допускаются только с письменного разрешения редакции для других опубликованных публикаций (кроме статьи, опубликованной как тезис). А для использования цитатов можно только с одним условиям показать источника. Рукописи, отправленные для печати в другое периодическое издание или в раннем времени напечатанные в другом журнале подача в редакцию, противоречит этику авторов. Статьи, не соответствующие вышеуказанным требованиям, не принимаются. Для опубликования статьей предназначен представить автору одну копию журнала.

NOTES

ДЛЯ ЗАМЕТОК

Jurnal ***"A Print"*** *çap mərkəzində hazır diapozitivlərdən ofset üsulu ilə çap olunmuşdur.*

E-mail: asadov_78@mail.ru

Qarnitura: Times New Roman, Cambria, Calibri
Şərti çap vərəqi: 9,5
Formatı: 70x100 1/16
Tiraj: 100